تأليف

د. ربيكا أكسفورد

إستراتيجيات تعلم اللغة

ترجمة وتعريب

د. السيد محمد دعدور



تأليف
د.ربيكا أكسفورد

إستراتيجيات تعلم اللغة

ترجمة وتعريب
د.السيد محمد دعدور

الناشر
مكتبة الانجلو المصرية

اسم الكتـــاب : إستراتيچيات تعلم اللغة
المـــؤلف : د . ربيكا أكسفورد
تعـــريب : د . السيد محمد دعدور
النـــاشر : مكتبة الأنجلو المصرية
رقم الإيـــداع : ٧٨٠٢ / ١٩٩٦
الترقيم الدولى : 6 - 1461 - 05 - 977
المطبعـــة : مكتب النسر للطباعة ت : ٢٤٢٠٩٧١
تصميم الغلاف وفصل الألوان : سكانينج هاوس ت : ٢٤٥٣٥٧٧

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين ﴾

صدق الله العظيم

سورة الروم (٢٢)

هذا الكتاب ترجمة وتعريب لكتاب :

Oxford, R.L. (1990). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.

إهـــداء

إلى روح أبى الحبيب ....

إلـــى أمـــى الغاليـــة ....

إلى أستاذى الدكتور مجدى عزيز ....

مقدمـــــة

منذ قديم الزمان وأفراد الجنس البشرى يحاولون معرفة أسرار وخبايا تعلم اللغات، وظهرت نظريات ومفاهيم وآراء متعددة حول تعلمها.

وفى الآونة الآخيرة ازداد اهتمام الباحثين والعلماء باستراتيچيات تعلم اللغة وكثرت الكتابات حول مفهومها، وتصنيفاتها المتعددة، ومدى جدواها فى عملية تعلم اللغة.

وقد إسترعى انتباهى بشدة البحث فى هذا المجال فى آواخر الثمانينيات، فأجريت بحث الدكتوراه حول هذه الإستراتيچيات، وأتيحت لى فرصة السفر إلى الولايات المتحدة الأمريكية فى بعثة خارجية لمدة عامين فكان لى شرف التلمذة على يد الدكتورة/ ربيكا أسكفورد مؤلفة الكتاب صاحبة أحدث مدخل لتعلم اللغة فى الوقت الحاضر، وهى من رواد إستراتيچيات تعلم اللغة فى العالم. وكان لها عظيم الفضل، وجليل الأثر فى بلورة هذه الإستراتيچيات فى ذهنى وتعميق المفاهيم المتعلقة بها حتى نلت شرف ترجمة كتابها الحالى إلى اللغة العربية، وقد سبق ترجمته إلى لغات أخرى من قبل.

ويعد هذا الكتاب إضافة جديدة للقارئ العربى عامة حيث يقدم معلومات قيمة تفيده فى تعلم لغات أجنبية جديدة، ويسهل عليه اختيار إستراتيچيات التعلم التى تناسبه وتيسر له تعديل المهارات التى يرغب فى تعديلها، ويزخر الكتاب بالأمثلة الحية التى عربت بعضها لأقدمها إلى القارئ العربى بشكل ميسر.

شكر وتقدير

أتقدم بخالص شكرى وعظيم تقديرى وإمتنانى إلى الأستاذ الدكتور/ صلاح مراد أستاذ علم النفس التربوى بكلية تربية المنصورة الذى أفادنى بتوجيهاته السديدة، وفكره الثاقب فى أثناء ترجمة هذا الكتاب فكان بصدق نعم العالم وخيرة الأساتذة.

المترجم

دكتور/ **السيد محمد دعدور**

دمياط - مصر

١٩٩٦

محتويات الكتاب

الموضوع | رقم الصفحة

الفصل الأول

نظرة عامة إلى استراتيچيات تعلم اللغة ١١

الفصل الثاني

الإستراتيچيات المباشرة المختصة بتعلم اللغة ٤٣

الفصل الثالث

تطبيق الإستراتيچيات المباشرة فى تعلم مهارات اللغة الأربع ٦٧

الفصل الرابع

الإستراتيچيات غير المباشرة والمستخدمة لتدبير عملية التعلم بصورة عامة ١١٥

الفصل الخامس

تطبيق الإستراتيچيات غير المباشرة فى تعلم مهارات اللغة الأربع ١٣٧

الفصل السادس

تقويم إستراتيچيات تعلم اللغة والتدريب على استخدامها ١٦٣

الفصل السابع

إستراتيچيات التعلم حول العالم ١٨٣

الملاحظات ٢٠٣

المراجع ٢٢٥

الملاحق ٢٤٥

الفصل الأول

نظرة عامة إلى إستراتيچيات تعلم اللغة

" يميل المعلمون الاكفاء إلى التركيز على المتعلم"

بيترستريفنز Peter Strevens

أسئلة تمهيدية

١ - لماذ تعد إستراتيچيات تعلم اللغة مهمة ؟

٢ - ما الطريقة المثلى لاستخدام هذا الكتاب فى فهم إستراتيچيات التعلم ؟

٣ - ما المصطلحات التى تفيد فى فهم مفهوم "إستراتيچيات التعلم" ؟

٤ - ما أهم مميزات إستراتيچيات تعلم اللغة ؟

٥ - كيف يمكن تصنيف إستراتيچيات تعلم اللغة ؟

لماذا تعد استراتيجيات التعلم مهمة

إستراتيچيات التعلم هى خطوات يتبعها الطلاب من أجل تعزيز تعلمهم وتعد الإستراتيچيات مهمة فى تعلم اللغة على وجه الخصوص، حيث إنها ادوات مهمة تتسم بالفاعلية والتوجيه الذاتى والتى تعد ضرورية لتطوير كفاءة الاتصال اللغوى. واستخدام إستراتيچيات تعلم اللغة الملائمة ينتج عنه تقدم فى البراعة وازدياد فى الثقة بالنفس.

وعلى الرغم من أن الباحثين قد توصلوا إلى إستراتيچيات تعلم اللغة وأطلقوا عليها اسما رسميا منذ عهد قريب جداً، إلا أن تلك الإستراتيچيات كانت تستخدم بالفعل عبر آلاف السنين. ونضرب مثلاً بالاستراتيجيات المعروفة والتى يطلق عليها حيل الاستذكار "Mnemonic Devices" أو حيل الذاكرة "Memory devices" والتى كان يستخدمها رواة القصص فى العصور القديمة لكى يتذكروا أدوارهم التمثيلية. وعلى مر العصور كان الطلاب المتفوقون فى اللغة يستعملون إستراتيچيات تتباين فيما بين إستراتيچيات أساليب ممارسة اللغة بصورة طبيعية والإستراتيچيات التحليلية القائمة على قواعد Analytic Rule-Based.

والآن ولأول مرة أصبحت إستراتيچيات التعلم متداولة على نطاق واسع فى مجال التربية بصورة عامة. وتحت أى مسمى سواء كان " مهارات التعلم" "Learning Skills" أو مهارات تعلم كيفية التعلم "Learning to Learn Skills" أو مهارات التفكير "Thinking Skills" أو مهارات حل المشكلة "Problem -Solving Skills" فإن إستراتيچيات التعلم هى الطريق الذى يسلكه الطلاب لتعلم كم هائل من المواد إبتداء من تعلم القراءة فى اللغة الأم ومروراً بتعلم حل المشكلات الإلكترونية وإنتهاء بتعلم لغات جديدة. ولقد بدأ المعلمون فى حقل تعليم اللغات مناقشة موضوع إستراتيچيات التعلم فيما بينهم. وبدأت حلقات الدراسة العملية "Workshops" التى تدور حول إستراتيچيات التعلم فى إستقطاب عدد كبير من الجمهور فى أثناء إنعقاد المؤتمرات المختصة بتدريس اللغات. وانخرط الباحثون فى بذل الجهود من أجل تحديد وتصنيف وتقويم إستراتيچيات تعلم اللغة ونتج عن ذلك فيض منهمر من المقالات التى تعنى بهذه القضية. والذى يبعث على التفاؤل أن هناك أعداداً متزايدة من متعلمى اللغة يدركون قوة تأثير إستراتيجيتهم الخاصة.

والفصل الحالى يوضح تنظيم هذا الكتاب ويبين الطريقة المثلى للاستفادة منه. كما يتعرض الفصل لبعض المصطلحات المهمة ولخصائص إستراتيچيات تعلم اللغة ويعرض نسقًا لتصنيف إستراتيچيات تعلم اللغة.

تنظيم الكتاب وأفضل طريقة لاستخدامه

إن الغرض الرئيسى لهذا الكتاب هو جعل إستراتيچيات التعلم شيئا يفهمه جيداً معلمو اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية بحيث يمكنهم مساعدة طلابهم على أن يصبحوا متعلمين وهذا الكتاب يقدم أيضًا أفكاراً تفيد القراء من غير المعلمين أو الطلاب (١). وأفضل طريقة لاستخدام هذا الكتاب هى اتباع تنظيم الفصول والتأكيد على الجانب العملى لها. فكل فصل يحتوى على أسئلة تمهيدية وملخص وأنشطة تعين القارئ على الفهم الأفضل وكذلك يحتوى

كل فصل على تدريبات لاستخدام إستراتيچيات التعلم والموجودة في الملاحق . وهناك فصلان تطبيقيان " الثالث والخامس" وبهما من الأنشطة والتدريبات ما يهدف بصورة قصدية إلى تحقيق الطبيعة العملية لهذا الكتاب.

وملاحق الكتاب (١ ، ٢ ، ٣) تتعلق بقائمة تفيد في قياس استخدام الإستراتيجية والملحق رقم (٤) يشير إلى المصادر التي أخذ منها العبارات الاستهلالية المستخدمة في أول كل فصل . والملحق (٥) يوضح التدريبات الخاصة بكل فصل.

والفصل الحالي يقدم فكرة عامة عن إستراتيچيات تعلم اللغة والفصل الثاني يتعرض لثلاثة أنواع من الإستراتيچيات المباشرة لتعلم لغة جديدة، والفصل الثالث يطبق تلك الإستراتيچيات على المهارات الأربع، والفصل الرابع يستعرض ثلاثة أنواع من الإستراتيچيات غير المباشرة والتي يستخدمها الطلاب لإدارة عملية تعلمهم. أما الفصل الخامس فيوضح كيفية استخدام هذه الإستراتيچيات غير المباشرة في تنمية مهارات اللغة الأربعة. ويصف الفصل السادس أساليب قياس إستراتيچيات تعلم اللغة ويعرض كذلك نموذجًا للتدريب على هذه الإستراتيچيات. ويقدم الفصل السابع أمثلة لاستعمالات إستراتيچيات التعلم في مختلف أنحاء العالم. وفي النهاية هناك ملاحظات مطروحة تمد القراء ببيانات مهمة.

إرشادات للقراء العاديين

معظم القراء لهذا الكتاب يطلق عليهم قراء عاديون، وهم الذين يرغبون في زيادة دائرة معرفتهم بإستراتيچيات تعلم اللغة، وكذلك الذين يريدون معرفة التطبيقات المختلفة لإستراتيچيات تعلم اللغة . وإذا كنت واحداً من أولئك فالأفضل لك أن تقرأ فصول الكتاب حسب ترتيبها الرقمي. ،يمكنك بذلك الحصول على ما تريده في صورة تدريجية، بداية من الإستراتيچيات الكلية وحتى الاستراتيجيات المحددة، وبعد ذلك فسوف تنتقل إلى القياس والتطبيقات التدريبية والأمثلة المستمدة من واقع الحياة.

ومن أجل الاستفادة العظمى لهذا الكتاب يجب أن يستخدم القارئ إستراتيجيتى القراءة الغرضية و المعرفة الخاطفة للفكرة وذلك عن طريق قراءة الأسئلة التمهيدية (لمزيد من التفاصيل انظر الفصل الثانى والفصل الرابع). والعديد من إستراتيچيات تعلم القراءة الموجودة فى هذا الكتاب يمكن تطبيقها ليس فقط فى قراءة اللغة الثانية ولكن أيضا عند القراءة باللغة الأم. ينبغى أن تهتم بالأمثلة والتوضيحات وبعد قراءة هذا الفصل قم بممارسة الأنشطة (أو بعضها) الموجودة فى نهاية هذا الفصل. يمكنك أداء هذه الانشطة بصورة ابتكارية متعددة سواء بمفردك ، أو مع زميل ، أو فى مجموعة .

انتقل بعد ذلك إلى التدريبات التى يمكن استخدامها مع طلابك. تلك التدريبات هى تطبيقات حية للإستراتيچيات. حدد إستراتيچيات تعلم طلابك ثم أعط لهم بعض المعلومات عن الإستراتيچيات التى يستخدمونها. واطلب منهم التركيز على تلك الإستراتيچيات فى تعلمهم اللغة الجديدة. قم بعمل جلسات تدريبية لتدريب طلابك على استخدام إستراتيچيات التعلم بحيث تدخل هذه التدريبات ضمن الانشطة الفصلية المتعلقة باللغة .

حاول أن تطبق المعلومات الموجودة فى هذا الكتاب قدر الامكان. قم بالاستجابة لها وناقش استجاباتك مع زملائك واستعن بمساعدة الآخرين . إرجع إلى الكتاب كلما إحتجت لذلك . أى كتاب آخر تجده يشبه هذا الكتاب من حيث وفرة الافكار والاقتراحات يمكن أن يكون مصدراً قيمًا وصديقًا وفيًا لك طوال الوقت .

إرشادات للقراء المهتمين بتقويم إستراتيجية معينة وبأساليب التدريب

ربما يكون البعض قد اختار قراءة هذا الكتاب من أجل البحث عن كيفية تقويم استراتيجية بعينها وعن أساليب التدريب المناسب لها إذا كنت من هؤلاء فيستحسن قراءة هذا الفصل لأخذ فكرة عامة عن الاستراتيجيات ثم انتقل فى الحال إلى الفصل السادس حيث يمكنك الحصول على ما تريده . ومع ذلك فلا تنس أن تعود - من وقت لآخر إلى الفصول من الثانى

إلى الخامس لتعلم المزيد عن إستراتيجية معينة وللإطلاع على تطبيقاتها. والافضل عدم إغفال أمثلة الإستراتيچيات الفعلية فى أنحاء العالم التى يشمل عليها الفصل السابع. تأكد من تجريب الأنشطة والتدريبات، وتقويم الإستراتيجية والتدريب عليها تفيدك فقط فى حالة ما إذا كان لديك فكرة عن بعض الإستراتيچيات وتعلم كيف تستخدمها فى المواقف الحقيقية.

تعليق حول المصطلحات

هذا الكتاب مثل أى كتاب آخر يستخدم المصطلحات بطرق معينة ومن الأحرى فهم هذه المصطلحات من البداية وما يلى هو توضيح للمصطلحات المهمة .

التعلم والإكتساب

طبقًا للإختلاف المعروف فإن التعلم Learning هو المعرفة المقصودة Conscious Knowledge لقواعد اللغة، وهو لا يؤدى بالضرورة إلى الطلاقة فى التحدث كما أنه ناتج عن تعليم رسمى Formal Instruction. بينما الإكتساب Acquisition يحدث فى شكل ناتج غير قصدى Unconscious وهو تلقائى Spontaneous ويؤدى إلى الطلاقة فى التحدث وهو ناتج عن الاستخدام الطبيعى للغة (٢) Naturalistic Language Use. وحتى بعض المتخصصين يقترحون أن التعلم ليس له دور فى الإكتساب بمعنى أن المعلومات التى تم الحصول عليها بطريقة قصدية لا يمكن أن تؤثر فى عملية تطوير اللغة التى هى أصلاً غير قصدية .

ومع ذلك فإن هذا التفريق يبدو مجحفا حيث إن التعلم والإكتساب لا يعملان بمعزل عن بعضهما و لكنها أجزاء كامنة لنسق واحد متكامل من الخبرة. يقول أحد الخبراء (٣) إن معرفتنا لما هو قصدى وما هو غير قصدى مهمة جداً فلا يمكننا التفريق بينهما بصورة محددة وواضحة . والأكثر من ذلك أن بعض عناصر اللغة يكون استخدامها فى البداية قصدى ثم تصبح بعد ذلك غير قصدية أو أوتوماتيكيه من خلال الممارسة. ويقترح العديد من خبراء

التربية (٤) أن كلاً من التعلم والاكتساب ضروريان لكفاءة الاتصال Communicative Comptence وخاصة عند المستويات الأعلى للمهارة. ولهذه الأسباب فإن وصف عملية تطور القدرات اللغوية Langnage Abilities بأنها متواصلة من التعلم والاكتساب أفضل من وصفها بأنها عملية ثنائية (٥). وفي هذا الكتاب فإن مصطلح التعلم يستخدم هنا للتعبير عن التعلم والإكتساب . ومصطلح متعلم اللغة (أو المتعلم فقط) يستخدم لعدم التشعب فى مصطلحات مثل مكتسب اللغة أو متعلم اللغة.

وتؤثر إستراتيچيات تعلم اللغة على كل أجزاء عملية التعلم والإكتساب. فعلى سبيل المثال فإن الإستراتيچيات التحليلية تتعلق بصورة مباشرة بالتعلم بينما الإستراتيچيات المتضمنة فى الممارسة الطبيعية تسهل من عملية إكتساب مهارات اللغة الاربع. أما إستراتيجيتى التخمين والذاكرة فهما مفيدتان لكل من التعلم والإكتساب. وإستراتيچيات التعلم هنا تشير إلى أى جزء فى سلسلة التعلم والإكتساب.

التوجه نحو العمليات

لقد تحول الإهتمام الآن من مجرد التركيز المحدود على ما يتعلمه أو يكتسبه الطلاب فقط (مخرجات تعلم اللغة وإكتسابها) إلى التركيز المكثف . وكذلك أصبح الاهتمام يدور حول كيفية تعلم الطلاب اللغة (العملية التى يحدث عن طريقها تعلم أو إكتساب اللغة). وهذا التوجه الحديث تناول العديد من العوامل المؤثرة فى العمليات مثل : (١) تطور اللغة البينية Intralanguage (وتلك هى الشكل الممزوج للغة المستخدمة والتى تقع فى المنطقة بين اللغة الام للمتعلم واللغة الحقيقية الجديدة التى يتعلمها نفس المتعلم) (٢) وأنواع الغلط er-ror والخطأ Mistake الخاصة بالمتعلمين وأسباب حدوث كل منها، (٣) والتكيف الإجتماعى والإنفعالى للمتعلم مع اللغة الجديدة وثقافتها، (٤) نوع ومقدار الأنشطة المتاحة للمتعلم بداخل وخارج الفصل الدارسى (٥) واستجابات المتعلمين لأساليب وطرق تدريس

بعينها وللخبرات الخارجية (خارج الفصل). ونتيجه للهدف الرئيسى من هذا الكتاب فإن التوجه نحو العمليات هنا يتناول على الجانب الأكبر إستراتيچيات تعلم المهارات.

ويشير التوجه نحو العمليات إلى التركيز ليس فقط على عملية التعلم ولكن على المدخلات التى تؤدى إلى هذه العملية . ومصطلح المدخلات Input قد يتضمن مجموعة من خصائص المتعلمين والمعلمين مثل الذكاء Intelligence و الجنس sex والشخصية Per-sonality وأساليب التعلم Learning styles وأساليب التدريس Teaching styles والخبرات السابقة Previous Experience والدافعية Motivation والاتجاهات Atti-tudes وما غير ذلك. وربما تتضمن المدخلات أيضًا عوامل إجتماعية وتوظيفية مثل التعميمات غير المذكورة وأحيانا تكون غير دقيقة حول بعض الطلاب أو كلهم (مثل التوقعات البسيطة Simplistic Expectations فمثلاً البنات يجب أن يتعلمن ليصبحن ازواجًا وامهات صالحات بينما الأولاد يجب عليهم أن يعتركوا مع الحياة ليحققوا ذاتهم، وكذلك مثل الاتجاه نحو ايجاد نمط واحد Stereotype لكل جنس فمثلا كل الطلاب الأسيويين كادحون وبذاكرون طوال الوقت). وإنه لمن الضرورى تحديد عناصر المدخلات من فهم وتفسير كل من عمليات ومخرجات تعلم أو إكتساب اللغة.

مهارات اللغة الأربع Four language Skills

إن تعلم أية لغة جديدة يتطلب إتقان أربع مهارات بدرجات وتركيبات متباينة وتلك المهارات هى : الاستماع Lislening والقراءة Reading والتكلم Speaking والكتابة Writing . ويطلق معلمو اللغة على هذه المهارات مهارات اللغة الأربع أو المهارات الأربع . فى بعض الأحيان يطلق على الثقافة والقواعد مهارتين ولكنهما يختلفان عن المهارات الأربع. فمصطلح مهارة يعنى القدرة Ability أو الخبرة Expertness أو البراعة Proficiency وعادة ما تكتسب المهارات بصورة متزايدة أثناء عملية تطور اللغة.

اللغة الثانية واللغة الأجنبية

اللغة المستهدفة Target Language أو اللغة المتعلمة يمكن أن تكون لغة ثانية Second Language أو لغة أجنبية Foreign Language . وفى هذا الكتاب فإن مصطلح اللغة المستهدفة يرمز إلى كلا النوعين. علماً بأن التمييز بين المصطلحين اللغة الثانية واللغة الأجنبية غالبا ما كان محيراً للمعلمين وللطلاب وللآباء ولعامة الناس. ومع ذلك فينبغى معرفة الفرق بين الإثنين.

إن الفرق بين تعلم لغة ثانية وتعلم لغة أجنبية يكمن فى مكان تعلم هذه اللغة وفى الوظائف الاجتماعية والاتصالية التى تؤديها اللغة فى هذا المكان. فاللغة الثانية لها وظائف اجتماعية واتصالية بداخل المجتمع الذى يتعلم فيه المتعلم هذه اللغة. فمثلاً فى بعض الدول متعددة اللغات مثل بلجيكا أو كندا يحتاج الأفراد إلى أكثر من لغة لأغراض اجتماعية واقتصادية ومهنية. واللاجئون والمهاجرون عادة ما يحتاجون تعلم لغة ثانية من أجل البقاء بالدول التى تبنتهم. وعلى عكس ذلك فإن اللغة الأجنبية لا تلعب أدوراً اجتماعية أو اتصالية ملحة بداخل المجتمع الذى يتعلم فيه المجتمع هذه اللغة. إن المتعلمين يتعلمون اللغة لكى يستخدمونها فى عملية الاتصال فى مكان آخر. فعلى سبيل المثال ربما يتعلم شخص ما اللغة الروسية فى الولايات المتحدة الأمريكية، والإنجليزية بفرنسا، والألمانية فى استراليا والإيطالية فى مصر (٦).

ويتفق هذا الكتاب على هذا الإختلاف بين اللغة الثانية واللغة الأجنبية ويؤيد حقيقة أن إستراتيچيات تعلم اللغة من الممكن أن تتغير فى كلتا الحالتين. فربما تكون استعمالات أحد الإستراتيچيات أسهل فى بيئة اللغة الثانية أكثر منها فى بيئة اللغة الأجنبية والعكس صحيح. ورغم ذلك فإن معظم الإستراتيچيات يمكن تطبيقها بصورة متساوية فى كلا الموقعين. ولذلك فلن نتعرض مرة أخرى للتمييز بين إستراتيچيات تعلم اللغة الثانية واللغة الأجنبية .

الاتصال والكفاءة الاتصالية والمفاهيم المتعلقة بهما.

إن كلمة الاتصال Communication مشتقة من الكلمة اللاتينية Commonness والجزء الأول Com يعنى سويًا والارتباطية والتعاون والتبادلية. ولذلك يمكن تعريف الاتصال على أنه التبادل الثنائى بين فردين أو أكثر والذى يعزز التعاون ويرسخ المشاركة (٧). فالاتصال إذن هو عملية ديناميكية غير ثابتة وهو يقوم علي التفاوض حول المعنى فيما بين شخصين أو أكثر يشتركان فى العلم باللغة المستخدمة (٨).

أما الكفاءة الاتصالية فهى بالقطع الكفاءة أو القدرة على الاتصال. وهى تختص باللغة الشفهية والتحريرية وتعنى بالمهارات الأربع (٩). وقد يخطئ البعض بظنهم أن الاتصال لا يحدث إلا من خلال الحديث فقط. بل إن بعض خبراء تعلم اللغة أطلقوا مصطلح إستراتيجيات الاتصال للإشارة إلى أنواع معينة من إستراتيجيات التكلم وهم بذلك يكونون قد ارتكبوا خطأ شنيعا حيث إن ذلك يتضمن أنه لا وجود للقراءة أو الاستماع أو الكتابة فى عملية الاتصال (١٠). ويعد النموذج التالى (١١) مثالاً جيداً وشاملاً ذا أبعاد أربعة للكفاءة الاتصالية :

١ - الكفاءة النحوية Grammatical Competence أو الدقة accuracy وهى الدرجة التى يكون عندها مستخدم اللغة قد أتقن مجموعة المبادئ اللغوية Linguistic Code بما فى ذلك المفردات Vocabulary والقواعد Grammar والنطق Pronunciation والهجاء Spelling وبناء الكلمة Word Formation

٢ - كفاءة الاجتماعية اللغوية Sociolinguistic Competence وهى المدى الذى يمكن عنده فهم أو استخدام التعبيرات بصورة ملائمة فى العديد من المواقف الاجتماعية وهى تضمن معرفة مهام الحديث مثل الاقناع والاعتذار والوصف .

٣ - الكفاءة التحادثية Discourse Competence وهى القدرة على ربط

الأفكار لتحقيق التماسك فى الشكل والترابط فى الافكار وذلك يتخطى مرحلة مجرد الكفاءة فى الاتصال بجملة واحدة (١٢).

٤ - الكفاءة الاستراتيجية Strategic Competence وهى القدرة على استخدام إستراتيچيات للتغلب على قصور المعرفة باللغة. فمثلاً إذا لم يكن الفرد يعرف كلمة فيمكنه أن يستخدم إشارة أو إيماءة للتعبير عنها أو يمكنه التحدث أو الكتابة حول هذه الكلمة حتى يفهم المستمع أو القارئ ما يريد المتحدث أو الكاتب أن يقول.

أما عن كيفية إسهام إستراتيچيات تعلم اللغة فى الكفاءة الاتصالية فسوف نتعرض لها فيما بعد .

إستراتيچيات التعلم Learning Strategies

لكى نفهم معنى إستراتيچيات التعلم ينبغى أن نعود إلى أصل كلمة إستراتيجية. هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيچيا Strategia والتى تعنى القيادة العسكرية أو فن الحرب. بمعنى أن الاستراتيچية تحتوى على أفضل قيادة للفصائل أو السفن أو للقوات الجوية فى شكل حملة منظمة. وكلمة تكتيكات هى كلمة مختلفة عن الإستراتيچيات ولكنها تتعلق بها. فالتكتيكات هى أدوات لتحقيق نجاح الإستراتيچيات (١٣) والعديد من الأفراد يخلطون بين المصطلحين: الإستراتيچات والتكتيكات فالمصطلحان يشتملان على خصائص مشتركة مثل : التخطيط والتنافس، والإدارة الواعية، والتحرك صوب هدف معين. ويستخدم مصطلح الإستراتيچيات فى العديد من المواقف غير العسكرية بمعنى خطة أو خطوة أو حدث إرادى نحو تحقيق هدف (١٤).

إن مفهوم إستراتيچة أصبح مستخدما فى مجال التربية بعد إستبعاد محظوراته العدوانيـ

والتنافسية وأصبح له معنى تربويا وتحول إلى مصطلح إستراتيچيات التعلم (١٥) وأحد التعريفات الفنية المستخدمة لإستراتيچيات التعلم هو العمليات التى يوظفها المتعلم لتعينه فى اكتساب وتخزين واستدعاء واستخدام المعلومات (١٦). ورغم فائدة هذا التعريف إلا أنه لا يظهر كلاً من عنصرى التشويق والثراء الموجودين فى إستراتيچيات التعلم. ومن الاحرى تعديل هذا التعريف بإضافة القول بأن إستراتيچيات التعلم هى آداءات خاصة يقوم بها المتعلم ليجعل عملية التعلم أسهل وأسرع وأكثر إمتاعا وأكثر ذاتية التوجه، وأكثر فعالية وأكثر قابلية على أن تطبق فى المواقف الجديدة .

قدمنا فيما سبق عرضًا للمصطلحات المهمة المستخدمة فى هذا الكتاب. وفيما يلى عرض للملامح الرئيسية لإستراتيچيات تعلم اللغة .

الملامح الرئيسة لإستراتيچيات تعلم اللغة .

يمكن تلخيص الملامح الرئيسية لاستراتيجيات تعلم اللغة فى القائمة رقم (١ - ١) (١٧) وما يلى هو عرض موجز لبعض من هذه الملامح والتى يتعرض لها الكتاب بصورة أكثر تفصيلاً فى الفصول التالية .

الكفاءة الاتصالية كهدف رئيسى

إن كل إستراتيچيات تعلم اللغة موجهة نحو الهدف الأسمى وهو الكفاءة الاتصالية وذلك يتطلب تفاعلاً واقعيًا بين المتعلمين باستخدام اللغة فى سياق ذى معنى. إسترتيچيات التعلم تساعد الطلاب على المشاركة بصورة فعلية فى عملية الاتصال. وتلك الإستراتيچيات تعمل فى أشكال عامة وأخرى خاصة على تطوير الكفاءة الاتصالية. أما من الناحية العامة فعلى سبيل المثال فإن الإستراتيچيات فوق المعرفية Metacognitive (ما وراء المعرفية) تساعد الطلاب على تنظيم المعرفة الخاصة بهم وعلى التركيز والتخطيط والتقويم لمدى تقدمهم فى الكفاءة الاتصالية . والإستراتيچيات التأثيرية Affective Strategies

تزيد من ثقة المتعلمين بأنفسهم وكذلك من مثابرتهم فى تعلم اللغة. وهذان البعدان مهمان جداً من أجل تنمية عملية الكفاءة الاتصالية. والاستراتيچيات الاجتماعية Social Strate- gies تتيح احتكاكًا متزايداً وفهمًا عاطفيًا أفضل مما يؤدى إلى كفاءة اتصالية أفضل. وتعد بعض الإستراتيچيات المعرفية Cognitive StrateGies (مثل التحليل) وبعض الإستراتيچيات التذكرية Memory Strategies (مثل أسلوب الكلمات المفتاحية) مهمة جداً لعمليات الفهم Understanding واستدعاء Recalling معلومات جديدة وهذا الفهم والاستدعاء يعدان وظائف مهمة للوصول إلى الكفاءة فى اللغة الجديدة. والإستراتيچيات التعويضية Compensation Strategies تساعد المتعلم أن يتغلب على الفجوات المعرفية وأن يستمر فى الاتصال.

أما من ناحية عمل الإستراتيچيات فى شكلها الخاص فإنه نتيجة لازدياد كفاءة المتعلم فإن الإستراتيچيات تعمل بشكل خاص على دعم أشكال محددة من الكفاءة : المكونات القاعدية والاجتماعية اللغوية والتحادثية والإستراتيچية. فعلى سبيل المثال فإن الإستراتيچيات التذكرية (مثل التصويرية والمراجعية البنائية) والإستراتيچيات المعرفية (مثل الاستنباطية واستخدام التحليل البينى) يزيدان من الدقة النحوية Grammatical Accuracy. والإستراتيچيات الإجتماعية (مثل طرح الاسئلة والاستعانة بمتحدث أصلى للغة والتعاون مع الزملاء والوعى الثقافى) توثر فى الكفاءة الإجتماعية اللغوية Sociolingnistic Com- petence. ونفس الشئ تؤدية الإستراتيچات المتعلقة بالاتصال وبالتواجد الاجتماعى. والعديد من الإستراتيچيات التعويضية (مثل استخدام تلميحات فى النص للتخمين) ومن الإستراتيچيات الاجتماعية (مثل التعاون وطرح الأسئلة) والإستراتيچيات المعرفية (مثل إعادة الربط واستخدم أنماط شائعة) كلهم يزيدون من الكفاءة التحادثية Discourse Cometence. والإستراتيچيات التعويضية مثل التخمين لعدم معرفة المعنى أو استخدام

مرادفات أو إشارات للتعبير عن معنى كلمة أو تعبير غير معروف هم جميعًا لب الكفاءة الاستراتيجية Strategic Competence.(١٨)

القائمة رقم (١ - ١) ملامح استراتيجيات تعلم اللغة

إستراتيچيات تعلم اللغة .

١ - تسهم فى تحقيق الهدف الرئيسى وهو الكفاءة الاتصالية

٢ - تتيح للمتعلم أن يصبح موجهًا ذاتياً لدرجة أكبر

٣ - تزيد من أدوار المعلم .

٤ - هى آداءات معينة يقوم بها المتعلم .

٥ - موجهة نحو حل مشكلات.

٦ - تتعلق بأبعاد عديدة للمتعلم وليست المعرفية فقط .

٧ - ليست دائما خاضعة للملاحظة.

٨ - تدعيم المتعلم بصورة مباشرة وغير مباشرة.

٩ - غالبا مدركة وشعورية .

١٠ - يمكن تدريسها.

١١ - تتسم بالمرونة .

١٢ - تتأثر بعوامل كثيرة .

مصدر القائمة : المؤلفة

توجه ذاتى أكثر للمتعلمين

تحث إستراتيچيات التعلم على المزيد من التوجه الذاتى للمتعلمين (١٩). وتقبع ضرورتها فى أن المعلم لن يتواجد طوال الوقت بجانب المتعلمين لكى يوجههم حينما يستخدمون اللغة خارج الفصل الدراسى.

ومن مخلفات بعض الثقافات والأنظمة التربوية أن العديد من طلاب اللغة وحتى الكبار منهم سلبيون ومعتادون على نظام التلقين (٢٠) . إنهم يعشقون أن يخبروا بما يجب أن يفعلوا ثم يفعلوا فقط ما يعلمون أنهم سيجزون عليه درجات جيدة حتى وإن أخفقوا فى تطوير مهارات لغوية مهمة. ومثل تلك الاتجاهات والسلوكيات ينبغى أن تتغير وتكون الجهود نحو تدريب المتعلمين على الاعتماد على النفس (٢١). ومجرد تدريس إستراتيچيات جديدة للطلاب لم يكن ليحقق الكثير إذا لم تكن هناك رغبة من الطلاب أن يكون لديهم مسئولية أكبر فى تعلمهم.

ومفهوم التوجه الذاتى للمتعلم ظاهرة تزداد تدريجيا وتنمو كلما شعر المتعلمون بالارتياح لفكرة مسئوليتهم الذاتية وينتج عن ذلك الزيادة التدريجية فى الثقة والمشاركة والبراعة .

أدوار جديدة للمعلمين .

ينظر عادة إلى المعلمين على أنهم رموز للسلطة التى تلعب أدواراً تشبه أدوار الوالد والملقن والموجه والمدير والقاضى والقائد والمقوم والمراقب وحتى الطبيب الذى يعالج جهل التلاميذ. وكما يقول چيبسون Gibson " يجب عليك أن تجعل الطلاب معك على الخط طوال الوقت ولا يمكنك أن تفترض أنهم سيأتون إليك فعليك أنت أن تبدأ العمل" . أو كما يقول هارمر Harmer " على المعلم أن يعلم " وهو يعنى بذلك أنه على المعلم أن يخبر طلابه بما يجب أن يفعلوه (٢٢) . مثل هذه الأدوار المألوفة من شأنها أن تعوق الاتصال بداخل أى فصل دراسى ، وخاصة فى فصل اللغة، حيث أن الاتصال سيتمركز وينصب حول المعلم .

إن شبح تغيير دور المعلم ربما يقلق البعض فهم الذين قد يشعرون بأن هناك تحديًا لمكانتهم. والبعض الآخر سوف يرحبون بوظائفهم الجديدة كميسرين ومساعدين ومرشدين ومستشارين وناصحين ومنظمين ومشخصين وكمصدر للأفكار وكمستشارين فى الاتصال. وتتطلب الأدوار الجديدة تحديد إستراتيچيات تعلم الطلاب وتدريبهم على استخدام إستراتيچيات التعلم وأن

يصبحوا أكثر استقلالية واعتماداً على أنفسهم (٢٣). وفي هذه العملية لا يفرط المعلمون في أدوارهم الادارية القديمة ومهامهم التدرسية التقليدية بل تكون هذه الأدوار والمهام أقل سيطرة على عمل المعلم. وهذا التغير يقوى من أدوار المعلم ويجعلها أكثر فعالية وعلى ذلك يكون وضع المعلم لا يعتمد على تسلسل سلطاته ولكن على نوع ودرجة علاقته بطلابه (٢٤).

ويمكن أن نوجز القول بأن تحمل الطلاب مسئولية أكبر لتعلمهم سوف ينتج عنها تعلم أفضل ونجاح أكبر لكل من المعلم والمتعلم .

التوجه نحو حل المشاكل .

إن إستراتيجيات تعلم اللغة هي أدوات تستخدم عند وجود مشكلة تتطلب حلاً أو مهمة لتؤدى أو هدف ليتحقق أو غرض لينجز. فعلى سبيل المثال يستخدم المتعلم أحد الإستراتيجيات الاستدلالية أو التخمينية للتغلب على صعوبة فهم قطعة قراءة . وتستخدم الإستراتيجيات التذكرية لتذكر شئ ما . أما الإستراتيجيات التأثيرية فتستخدم لتعين المتعلم على الاسترخاء أو الحصول على المزيد من الثقة ويترتب على ذلك حدوث تعلم أفضل .

الآداء كمبدأ عام

إستراتيجيات تعلم اللغة هي آداءات أو سلوكيات يؤديها الطلاب ليزيدوا من تعلمهم ومثال على ذلك إستراتيجيات تدوين الملاحظات والتخطيط لمهمة لغوية وتقويم الذات والتخمين الذكي وهذه الآدوات تتأثر بشكل طبيعي بالخصائص أو السمات العامة للمتعلمين مثل أسلوب التعلم Learning Style والدافعية Motivation والاستعداد Aptitude ولكن ينبغي أن لا نخلط بين تلك الخصائص العامة وبين إستراتيجيات التعلم .

الاهتمام بما هو أكثر من المعرفة

لا تشتمل إستراتيجيات تعلم اللغة على مجرد وظائف معرفية مثل الاهتمام بالعمليات العقلية التي وراء تعلم اللغة الجديدة بل تضم وظائف فوق معرفية Netacognitive مثل

التخطيط والتقويم وتنظيم الفرد عملية تعلمه ووظائف أخرى انفعالية (تأثيرية) واجتماعية وغيرها من الوظائف. ومع شديد الاسف لم يعط العديد من خبراء إستراتيچيات تعلم اللغة الاهتمام الكافى للإستراتيچيات التأثيرية والاجتماعية من قبل. ويبدو أن الأمور ستتجه فى النهاية إلى إعطاء إهتمام متوازن لكل الإستراتيچيات حيث أن عملية تعلم اللغة ليست فقط عملية معرفية وفوق معرفية ولكنها أيضًا عملية انفعالية وشخصية .

معينات التعلم المباشرة وغير المباشرة

بعض إستراتيچيات التعلم تؤثر بشكل مباشر على تعلم اللغة وتعرف باسم الإستراتيچيات المباشرة Direct Strategies بينما البعض الآخر مثل الإستراتيچيات فوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية تسهم بقوة شديدة ولكن بشكل غير مباشر فى عملية التعلم ويطلق عليها الاستراتيجات غير المباشرة Indirect Strategies وكل من الإستراتيچيات المباشرة وغير المباشرة، يدعمان بعضهما الآخر بطرق مختلفة .

إمكانية الملاحظة

لا تخضع إستراتيچيات التعلم دائما للملاحظة المباشرة . فيمكن مثلاً ملاحظة إستراتيجية التعاون مع الآخرين بينما لا يمكن مشاهدة ما يقوم به العقل من تجميع لعدد من العناصر كإستراتيچية تذكرية. وغالبا ما يصعب على المعلمين ملاحظة بعض إستراتيچيات التعلم التى يستخدمها الطلاب حتى باستخدام الفيديو أو الدوائر التليفزيونية المغلقة . بل والأكثر من ذلك أن هناك إستراتيچيات تعلم تعرف بأنها طبيعية وغير رسمية ويستخدمها الطالب خارج الفصل الدراسى وبالتالى لا يمكن أن نلاحظها .

درجة الإرادية

إن التعريف اليونانى القديم للإستراتيچيات يحمل مفهوم الإرادية والقصدية ويعكس الباحثون الحاليون ذلك بما يحاولون أن يثبتوه فى دراستهم بأن إستراتيچيات التعلم دائما يؤديها الطالب بإرادته (٢٥) . ومع هذا فبعد مستوى معين من التدريب والاستعمال تصبح

إستراتيچيات التعلم مثل أية مهارة أو سلوك آخر أتوماتيكية . والحقيقة أنه إذا استطاع المتعلم أن يصل إلى مستوى الأتوماتيكية التامة فذلك يعنى استخدام استراتيچيات التعلم بدون وعى أو قصد وهذا شئ بالطبع مرغوب فيه فى تعلم اللغة (٢٦) . وفى بعض الأحيان يستخدم المتعلمون بعض الإستراتيچيات بشكل غريزى وبغير تفكير أو تمحيص ودور التدريب على استخدام الإستراتيچيات يكون هنا مساعدة الطلاب على أن يكونوا أكثر وعيًا بالإستراتيچيات التى يستخدمونها وبتقويم مدى استفادتهم من تلك الإستراتيچيات .

إمكانية التدريس :

من الصعب تغيير بعض سمات المتعلمين مثل أسلوب التعلم أو السمات الشخصية ولكن الوضع يختلف بالنسبة لإست راتيچيات التعلم حيث إنه يسهل تدريسها وتعديلها . ويمكن حدوث ذلك بما نسميه بالتدريب الإستراتيچى 'Strategy Training، والذى هو جزء أساسى لبرامج تعليم اللغة (٢٧) . والتدريب الإستراتيچى يعين الطلاب على أن يصبحوا أكثر وعيًا باستخدمات الإستراتيچيات وبتوظيف أفضل الإستراتيچيات التى تلائمهم .

والفائدة الأكبر للتدريب الإستراتيچى هى تدريب الطلاب على معرفة لماذا ومتى وكيف تستخدم إستراتيچيات بعينها وكيفية تطبيقها فى مواقف جديدة. وعند التدريب الإستراتيچى ينبغى مراعاة اتجاهات كل من المعلمين والمتعلمين نحو التوجه الذاتى للتعلم ولعملية تعلم اللغة واللغة المعنية وثقافتها. ويكون دور المدرب الإستراتيچى هو مساعدة كل طالب أن يعرف كيف يتعلم ومساعدته كذلك على الاستفادة باقصى حد من الإستراتيچيات التى تلائم استعدادته بداخل وخارج الفصل الدراسى .

المرونـــــة :

تتسم إستراتيچيات التعلم بالمرونة فلا يمكن دائما التنبؤ بأنماطها أو تتابعاتها ، وهى فردية تماما فكل متعلم يختار ويدمج الإستراتيچيات بالطريقة التى يريدها ويرجع ذلك إلى عوامل متعددة (انظر العوامل التى تؤثر على اختيار المتعلم لإستراتيچيات التعلم).

ومع هذا ففى بعض الأحيان يمكن أن بدمج المتعلمون الإستراتيچيات بطريقة يمكن التنبؤ بها فمثلا عند قراءة قطعة غالبا ما يلقى المتعلمون نظرة قبلية على القطعة بالقاء نظرة سريعة عليها ومراجعة العناوين الرئيسية لها ثم يقرؤنها مرة أخرى بعناية أكثر مع عمل تخمينات لسد الفراغات التى قد تنشأ عن عدم فهم معنى كلمة أو عبارة وأخيراً يقومون بتنظيم ما فهموه بتدوين ملاحظاتهم أو بعمل ملخص له . أحيانًا تتكون بعض الإستراتيچيات من عدة خطوات فمثلا فالاستقراء يتطلب أولاً الاهتمام بالقاعدة ثم بعد ذلك تطبيقها فى المواقف الجديدة .

العوامل التى تؤثر على اختيار الإستراتيچية

هناك عوامل عديدة تؤثر على اختيار الإستراتيچيات ومنها : درجة الوعى ومرحلة التعلم ومتطلبات المهمة وتوقعات المعلم والعمر والنوع والجنسية وأسلوب التعلم وسمات الشخصية ومستوى الدافعية والغرض من تعلم اللغة (٢٨).

يستخدم الطلاب ذو درجة وعى عالية ومرحلة تعلم متقدمة إستراتيچيات أفضل. كما تساعد متطلبات المهمة فى تحديد الإستراتيچيات فلن يستخدم الطالب نفس الإستراتيچية التى يستخدمها فى كتابة موضوع تعبيرى عندما يجلس مع بعض الأصدقاء فى مقهى. وتوقعات المعلم المتمثلة فى طريقة تدريسه وطريقة تقويمه تؤثر فى شكل الإستراتيچية المستخدمة فمثلا المعلم الذى يركز على القواعد النحوية سينتج عنه استخدام الطلاب للإستراتيچيات التحليلية والاستدلالية أكثر من الإستراتيچيات العامة.

ربما يستخدم المتعلمون الأكبر سنا إستراتيچيات تختلف عن إستراتيچيات المتعلمين الأصغر. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الإناث يستخدمن إستراتيچيات أكثر أو على الأقل مختلفة عن الذكور عند تعلم اللغة. وهناك فروق فى الجنسيات أيضًا فالمتعلمون من أمريكا اللاتينية يميلون إلى إستخدام إستراتيچيات اجتماعية أكثر من غيرهم من الأجناس. وأساليب التعلم مثل المعتمد والمستقل مجاليا من شأنها أن تؤثر على إختيار إستراتيچيات تعلم اللغة.

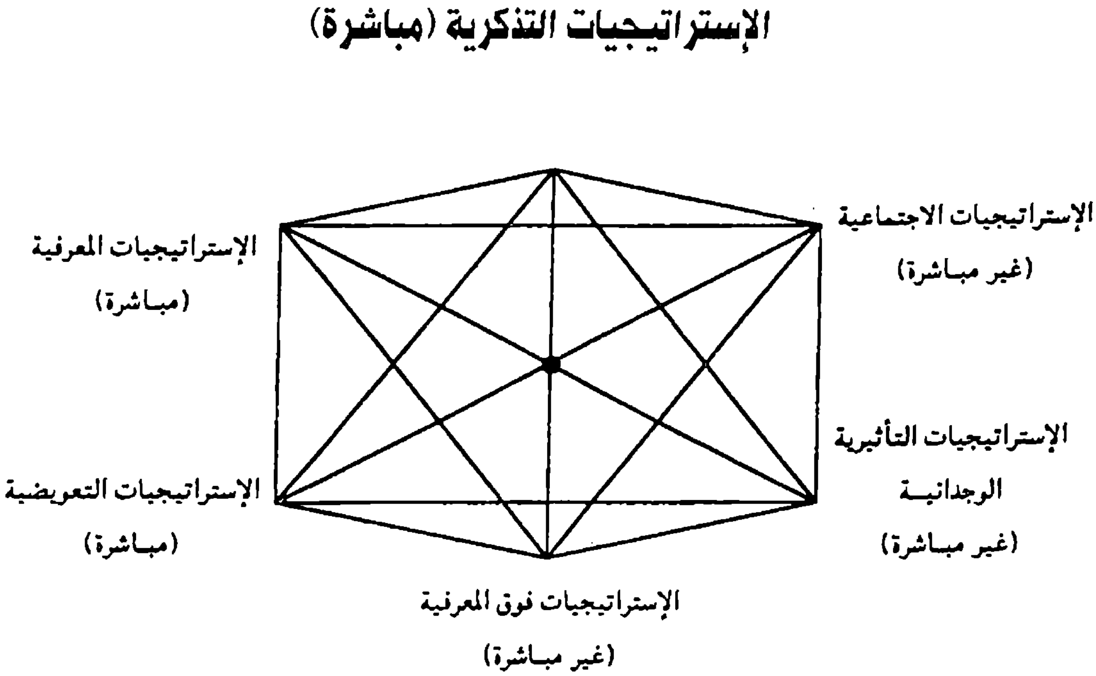
أما المتعلمون الذين لديهم دافعية كبيرة للتعلم يستخدمون إستراتيچيات ملائمة لهم أكثر من أقرانهم ذوى دافعية أقل للتعلم. وتتعلق الدافعية أيضا بصورة كبيرة بالغرض من تعلم اللغة ويؤثر ذلك على استخدامات الإستراتيچية فمثلا من يريدون تعلم لغة جديدة للمزيد من الاتصال بأفراد الجنس البشرى سيستخدمون إستراتيچيات تختلف عمن يدرسون لغة جديدة لأنها إحدى المقررات الدراسية التى ينبغى النجاح بها.

تصنيف جديد لإستراتيچيات تعلم اللغة

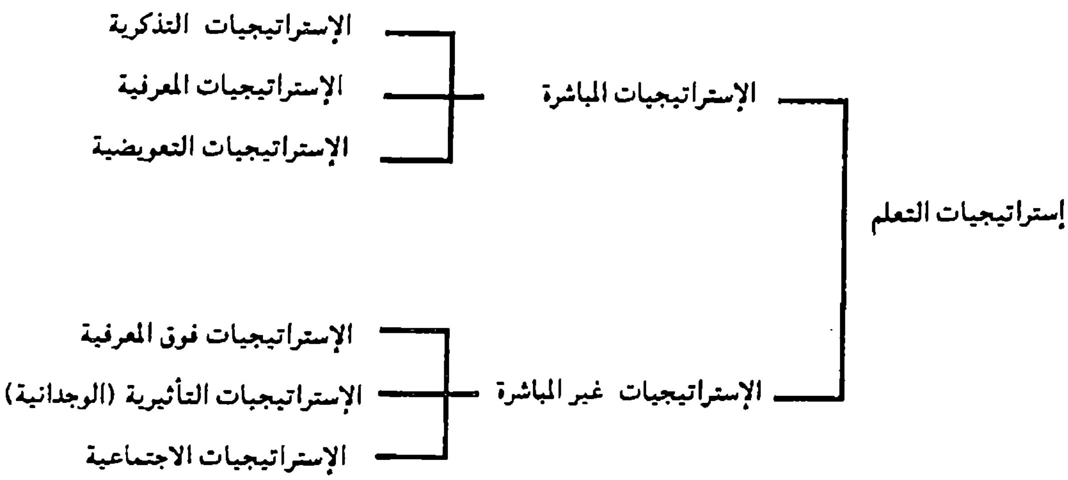
إن التصنيف الذى يقدمه هذا الكتاب (٢٩) لإستراتيچيات التعلم يختلف عن المحاولات السابقة التى تمت لتصنيف الإستراتيچيات، فهو أكثر شمولاً وتفصيلا ويسير فى نسق منظم يربط بين الإستراتيچيات الفردية والإستراتيچيات فى مجموعات وارتباطها بمهارات اللغة الأربع. كما يستخدم هذا النسق أقل قدر من المصطلحات الفنية. ويستعين هذا الكتاب بمعينات بصرية وشفهية لتبسيط هذا التصنيف ووضعه فى شكل يسهل فهمه وحفظه.

والشكل رقم (١ : ١) يعطى فكرة عامة لتصنيف إستراتيچيات تعلم اللغة والتى تقسم إلى فئتين رئيسيتين مباشرة وغير مباشرة. وتنقسم الفئتين الى ست مجموعات (معرفية وتذكرية وتعويضية تحت فئة الإستراتيچيات المباشرة وفوق معرفية وتأثيرية واجتماعية تحت فئة الإستراتيچيات غير المباشرة). ويبين الشكل مدى تدعيم الفئتين المباشرة وغير المباشرة لبعضهما البعض كما يوضح الترابط والدعم بين كل الإستراتيچيات الفرعية وبعضها البعض. ويعرض الشكل رقم (١ : ٢) هذا التصنيف برؤية أخرى .

وفى الفصل الثانى سيتم التعرض لتعريفات إستراتيچيات التعلم المباشرة، وفى الفصل الرابع لتعريفات إستراتيچيات التعلم غير المباشرة أما الفصلان الثالث والخامس سيقدمان تطبيقات على إستراتيچيات التعلم المباشرة وغير المباشرة (على التوالى).



الشكل رقم (١ : ١) الإستراتيچيات الستة وعلاقاتها ببعض وتقسيماتها إلى فئتين مباشرة وغير مباشرة . (المصدر : المؤلفة)



الشكل رقم (١ : ٢) الشكل البيانى لتصنيف إستراتيجيات التعلم

الدعم المتبادل

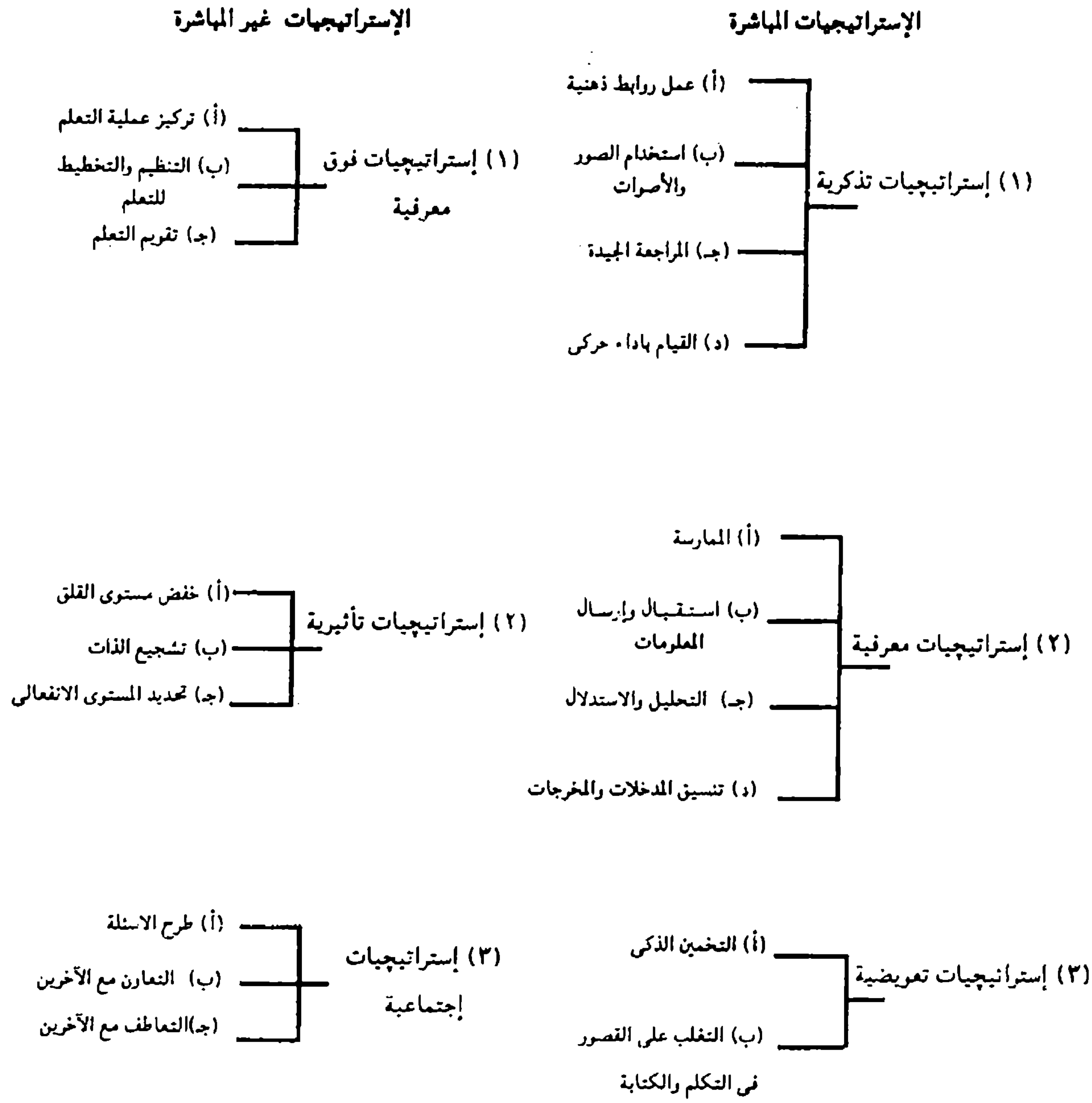
ما المقصود بأن الإستراتيجيات المباشرة والإستراتيجيات غير المباشرة يدعم بعضهما البعض أو أن المجموعات الست لإستراتيجيات التعلم (ثلاث مباشرة وثلاث غير مباشرة) يتفاعلون ويدعم بعضهم البعض؟ ولكى نفهم ذلك فلنأخذ مثالاً من المسرح .

إن الفئة الأولى من الإستراتيجيات (المباشرة) والتى تتناول اللغة الجديدة، تشبه المؤدى على خشبة المسرح الذى يتعامل مع اللغة لآداء مهمات محددة ومواقف معينة والإستراتيجيات المباشرة تشتمل على إستراتيجيات تذكرية لتذكر واسترجاع المعلومات الجديدة وإستراتيجيات معرفية لفهم وإنتاج اللغة وإستراتيجيات تعويضية لاستخدام اللغة برغم وجود فجوات فيما يعرفه. والمؤدى يعمل عن قرب بالطبع مع مخرج العمل لاداء أفضل ما يمكن أداؤه.

وتختص الفئة الثانية من الاستراتيجيات (غير المباشرة) بالإدارة العامة لعملية التعلم وهى تشبه دور المخرج المسرحي وتشتمل هذه الإستراتيجيات على إستراتيجيات فوق معرفية تعمل على تنسيق عملية التعلم واستراتيجيات تأثيرية لتنظيم الانفعالات وإستراتيجيات اجتماعية للتعلم مع آخرين. وعمل المخرج هنا هو التوظيف وتحفيز المؤدى، هذا مع الوضع فى الإعتبار بأن المؤدى يعمل فى صورة تعاونية مع مؤدين آخرين فى المسرحية. والمخرج هو مرشد يدعم المؤدى .

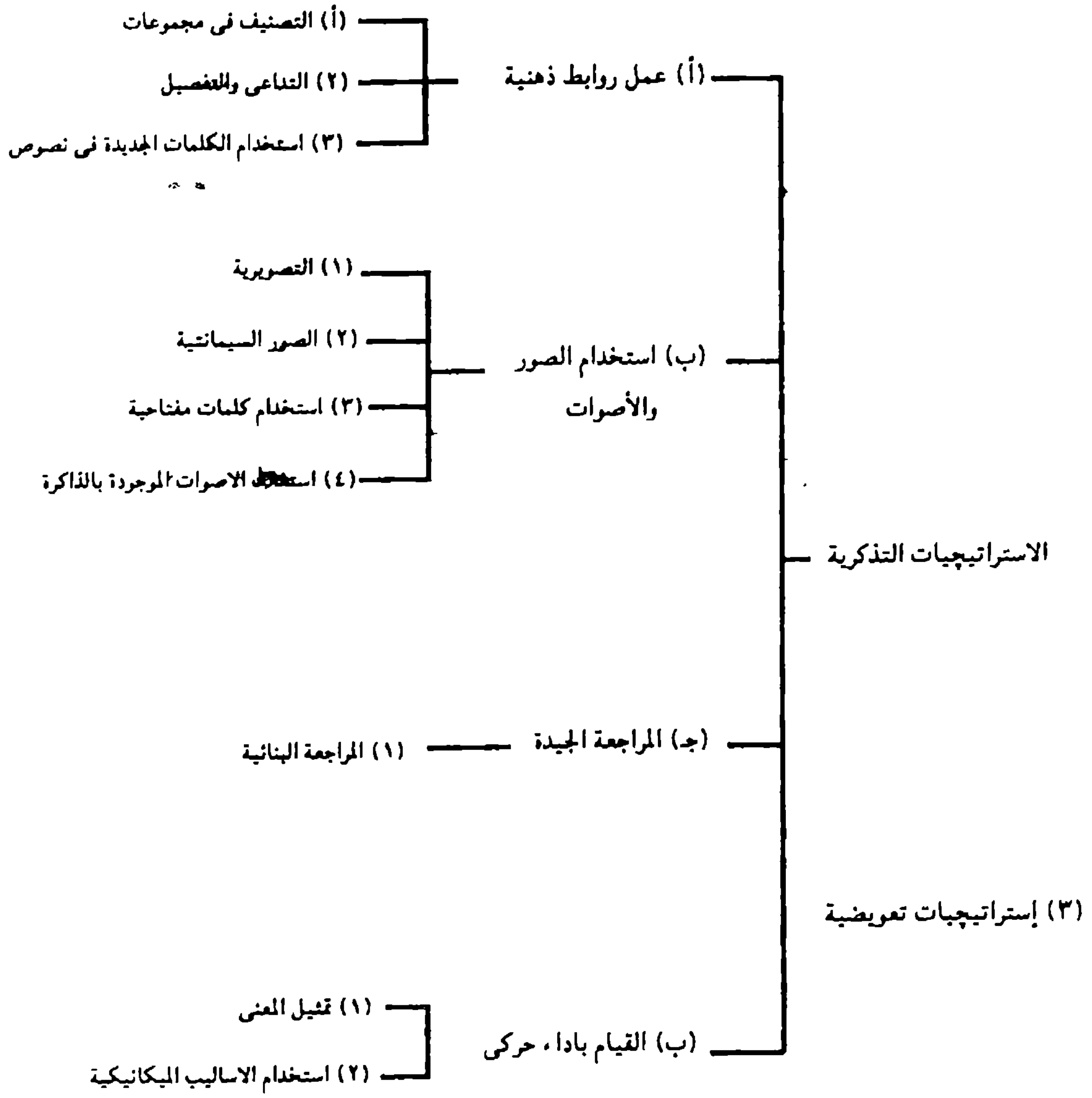
وينبغى على المعلم أن يسمح للطلاب ويشجعهم على أن يؤدوا وظائف المخرج والتى كانت من قبل محجوزة لكى يؤديها المعلم فقط. ففى الماضى كان المعلم هو الشخص الذى يصحح أخطاء المتعلمين ويخبرهم ماذا ينبغى أن يفعلوا ومتى يجب أن يفعلوا ذلك. والآن يؤدى المتعلمون الكثير من هذه الوظائف لانفسهم بينما أصبحت وظيفة المعلم أقل توجيهًا وأكثر تسهيلاً كما سبق توضيح ذلك فى هذا الفصل .

وتنقسم كل مجموعة من المجموعات الست لإستراتيجيات التعلم إلى مجموعة من الإستراتيجيات التى يستخدمها الطلاب والشكل رقم (١ : ٣) يوضح هذا التقسيم الذى يشمل " ١٩" مجموعة فرعية بينما يوضح الشكل رقم (١ : ٤) التصنيف العام لإستراتيجيات التعلم ويشمل " ٦٢" إستراتيجية تعلم .



الشكل رقم (١ : ٣) إستراتيچيات التعلم مصنفة فى فئتين وست مجموعات و ١٩ مجموعة فرعية (المصدر : المؤلفة)

الإستراتيجيات المباشرة
(تذكرية ومعرفية وتعويضية)



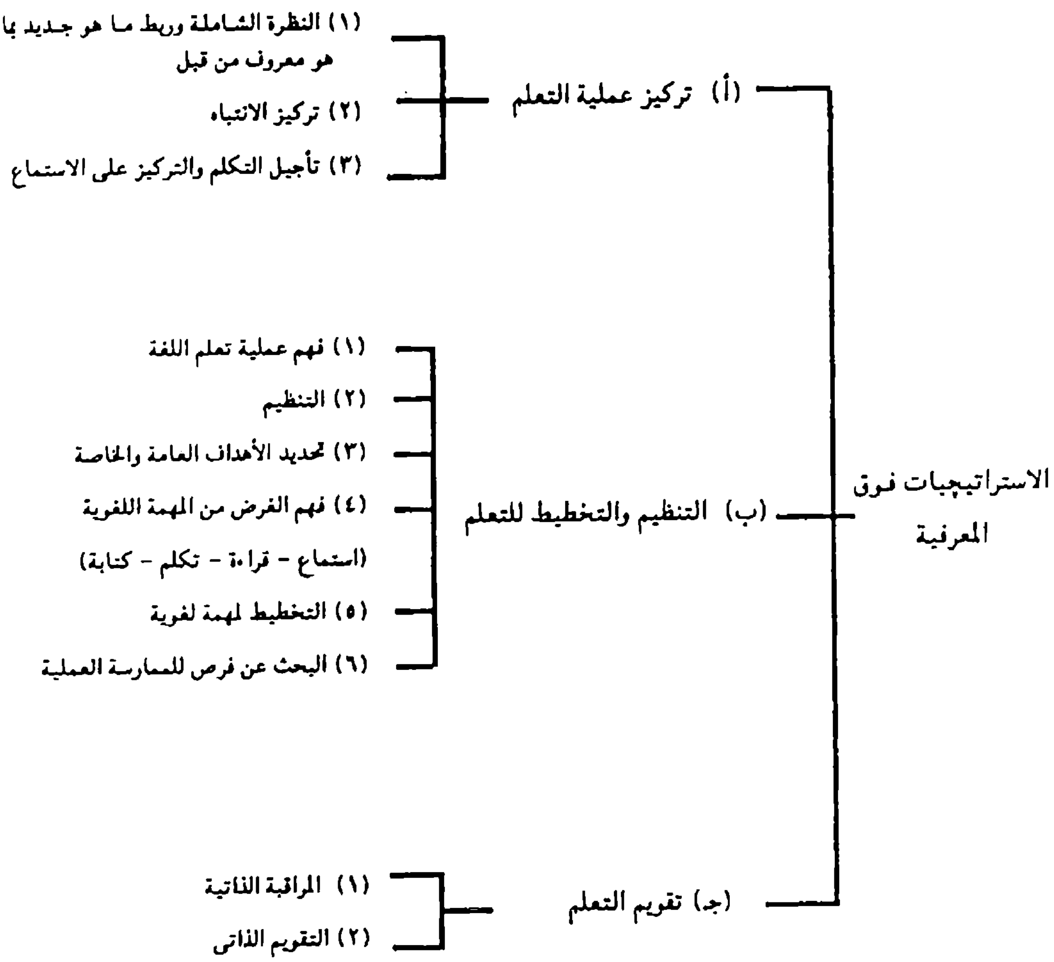
الشكل رقم (١ : ٤) التصنيف لكل إستراتيجيات التعلم (المصدر : المؤلفة)

الإستراتيجيات المباشرة
(تذكرية ومعرفية وتعويضية)

- الاستراتيچيات المعرفية
  - (أ) الممارســة
    - (١) التكرار
    - (٢) التدريب الرسمى على النظام الصوتى والكتابى
    - (٣) التعرف على الصيغ والتراكيب واستخدامها
    - (٤) إعادة الربط
    - (٥) الممارسة الطبيعية
  - (ب) إستقبال وإرسال المعلومات
    - (١) المعرفة الخاطفة للفكرة
    - (٢) استخدام المصادر لاستقبال وإرسال المعلومات
  - (جـ) التحليل والاستدلال
    - (١) الاستنباطية
    - (٢) تحليل المصطلحات التعبيرية
    - (٣) استخدام التحليل البينى
    - (٤) الترجمة
    - (٥) انتقال الأثـر
  - (د) تنسيق المدخلات والمخرجات
    - (١) تدوين الملاحظات
    - (٢) التلخيص
    - (٣) التركيز على الأجزاء الهامة
- (٣) إستراتيچيات التعويضية
  - (أ) التخمين الذكى
    - (١) استخدام تلميحات لغوية
    - (٢) استخدام تلميحات أخرى
  - (ب) التغلب على القصور فى التكلم والكتابة
    - (١) الارتداد الى اللغة الأم
    - (٢) طلب المساعدة
    - (٣) استخدام التمثيل الصامت أو الإشارات
    - (٤) التجنب الكلى أو الجزئى للاتصال
    - (٥) إختيار الموضوع
    - (٦) تطويع أو تقريب الرسالة
    - (٧) تخليق كلمات
    - (٨) استخدام الوصف أو المرادفات

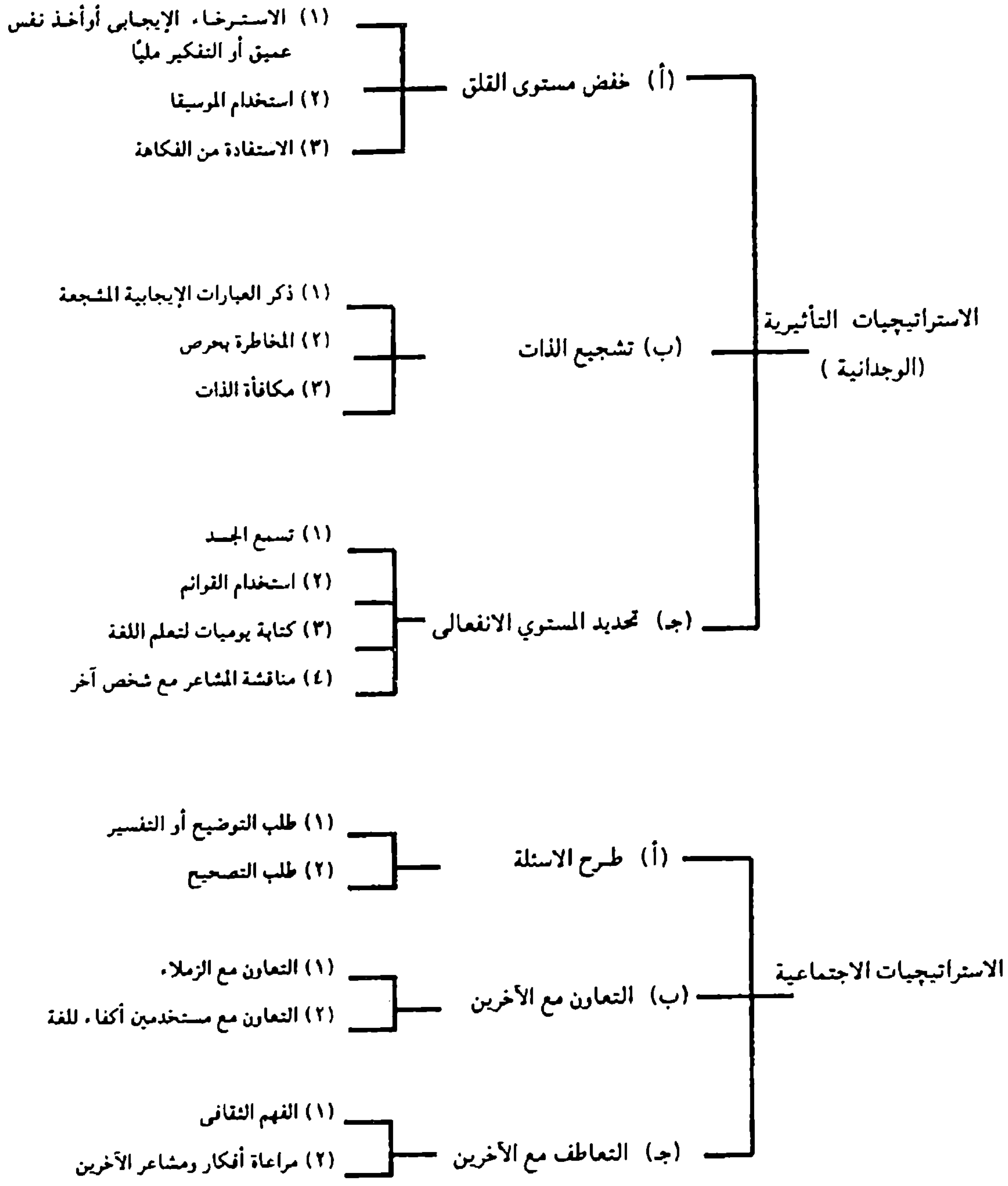
تابع الشكل رقم (١ : ٤)

الاستراتيجيات غير المباشرة
(فوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية)



تابع الشكل رقم (١ : ٤)

الإستراتيجيات الغير مباشرة
(فوق المعرفية – تأثيرية – إجتماعية)



تابع الشكل رقم (١ : ٤)

تحذيرات

من الضرورى تذكر أن المفاهيم الحالية التى تدور حول إستراتيچيات التعلم لا تزال فى مرحلة المهد وأن أى تصنيف للإستراتيچيات هو مجرد مقترح خاضع للاختبار من قبل الأنشطة الفصلية والبحوث العلمية. وحتى هذه المرحلة لم تجتمع بحوث إستراتيچيات تعلم اللغة حول اتفاق واحد لماهية إستراتيچيات تعلم اللغة وعددها وكيف يمكن تعريفها وما حدودها وكيف يمكن تصنيفها وبعض إستراتيچيات التعلم عريضة وتحتوى على العديد من الأنشطة الفرعية (مثل إستراتيچية الممارسة الطبيعية) بينما البعض الآخر أضيق (مثل أسلوب استخدام كلمات مفتاحية).

والاختلاف حول التصنيف هو شئ مؤكد فمثلاً إستراتيچية مثل استخدام المرادفات إذا كانت الكلمة غير معروفة للمتعلم يصنفها بعض الخبراء على أنها إستراتيچية تعلم (كما هو الحال فى هذا الكتاب) بينما البعض الآخر يعتقد أنها إستراتيچية اتصالية ولا تفيد عملية التعلم. كما لم يتفق العلماء حول تسمية بعض الإستراتيچيات مثل إستراتيچية المراقبة الذاتية بإستراتيجية مباشرة أو غير مباشرة . وقد يختلف الباحث الواحد فى تصنيفه لنفس الإستراتيجية من وقت لآخر طبقا لاختلاف ونمو وجهات نظره. ومثل هذه الإختلافات شئ مفهوم ومتوقع حدوثه حيث أن مجال إستراتيجات التعلم لا يزال فى مراحله الأولى (٣٠).

وبرغم صعوبات تصنيف الإستراتيچيات إلا أن البحث العلمى مستمر فى إثبات أن الإستراتيچيات تعين الطلاب على التحكم فى تعلمهم وأن يصبحوا أكثر كفاءة وتشير خبرة العديد من المعلمين إلى أن التصنيف الحالى للإستراتيچيات يفيد فى فحص والتعرف على هذه الإستراتيچيات وهذا التصنيف يعطى تركيبًا عامًا يسهل من فهم الإستراتيچيات . وهو يحتوى على الإستراتيچيات التأثيرية والإجتماعية والتى كثيراً ما أغفلها الباحثون المختصون بإستراتيچيات التعلم. وأخيراً فهو يعطى تنظيما يسهل من فهم الإستراتيچيات المعروفة : المعرفية وفوق المعرفية والتذكرية .

الخلاصة

استعرض هذا الفصل أهمية إستراتيچيات تعلم اللغة وتعرض لأفضل طريقة للاستفادة من هذا الكتاب. ولقد تم تعريف بعض المصطلحات الرئيسية . والفصول التالية ستتناول الاستراتيجيات بصورة أفضل وستوضح كيف يمكن استخدام هذه الإستراتيچيات للحصول على كفاءة لغوية أفضل.

أنشطة تدريبية

١ - التفكير فى ملاح ستراتيچيات التعلم :

قم بمفردك أو مع مجموعة من الأخرين بالتفكير فى أنواع إستراتيچيات التعلم ثم ضعها مكتوبة فى قائمة. قم بعد ذلك بتصنيفها حسبما يتراءى لك وأعط مثالاً لكل إستراتيچية . فى النهاية قارن قائمتك بالتصنيف الموجود بهذا الفصل .

٢ - إستراتيچيات التعلم فى شكل " متصل" Continuum التعلم / الاكتساب :

افترض أن التعلم والاكتساب يشكلان متصل. ارسم هذا المتصل كما يلى :

الكل تعلم   الاغلب تعلم   التساوى بين الاثنين   الأغلب اكتساب   الكل اكتساب

ضع كل مجموعة من مجموعات إستراتيچيات التعلم الست (وفئاتها التسعة عشر) أسفل ما يلائمها من هذه المتواصلة حسبما يتراءى لك، ثم بين السبب.

٣ - تقرير مقدار مسئولية المتعلم فى عملية تعلمه.

يؤكد هنرى هوليك Henri Holec (٣١) على أن متعلمى اللغة ينبغى أن يتولوا المسئولية كاملة فى تعلمهم للغة الجديدة بما فى ذلك .

١ - تحديد الأهداف.

٢ - تحديد المحتوى وتسلسله.

٣ - اختيار طريقة التدريس والأساليب التى تتبع.

٤ - مراقبة الإجراءات.

٥ - تقويم التعلم .

وبناءاً على رأى "هوليك" فإن المعلمين فقط يساعدون المتعلمين على تحمل هذه المسئوليات كاملة.

وضح رأيك فى القائمة السابقة من حيث تولى المتعلمين المسئولية كاملة فى كل بند من البنود الخمس السابق ذكرها.

٤ - دراسة أدوار المعلم .

اقرأ القائمة التالية التى تختص بسلوك إدارة الفصل، ثم أجب عن الأسئلة :

١ - إعطاء التشجيع الكافى للمتعلمين.

٢ - خلق نوع من السيطرة على التلاميذ.

٣ - إغفال السلوك السيئ ومدح السلوك المناسب.

٤ - إعطاء التلاميذ المسئولية الخاصة بعملية تعلمهم .

٥ - تعلم أسماء التلاميذ بسرعة .

٦ - إعطاء درجات للطلاب وأخذ الغياب أولاً بأول.

٧ - روح الدفء والصداقة والإنفتاح مع المتعلمين.

٨ - تأدية الواجب الروتينى اليومى والأسبوعى .

٩ - التهديد بالعقاب لمن يسيئ التصرف.

١٠ - وضع أهداف التعلم التى تتم بهدوء.

الأسئلة :

١ - أى من العبارات السابقة تعد فى رأيك أفضل سلوك إدارى بداخل الفصل؟

٢ - أيهم يحتاج إلى عدم وجود دور للمعلم بهم؟

٣ - أيهم يحتاج إلى تقليل فى البعد الاجتماعى بين المعلم والطلاب؟

٤ - أى منهم موجه نحو المهام ؟

٥ - إلى أى حد تؤثر هذه السلوكيات فى دافعية الطلاب للتعلم ؟

٦ - أى من هذه السلوكيات تعتقد أن طلابك يتوقعونها منك ؟ وأى منهم تتوقعه منك الإدارة المدرسية ؟ وأى منهم يتوقعه الآدباء ؟

٧ - ما علاقة هذه السلوكيات بالمجموعات الست لإستراتيچيات التعلم المذكورة آنفا فى هذا الفصل ؟

(المصدر : تى رايت (١٩٨٧ : ٥٢ - ٥٣).

T. Wright (1987 : 52 - 53).

٥ - النظر الى استخدامك للاستراتيچيات

ارجع بالذاكرة الى الوراء وتذكر أيا من المجموعات الست لإستراتيچيات التعلم كنت تستخدمها فى أثناء تعلمك للغة الأجنبية وأيا منها كنت لا تستعملها أو تستعملها قليلاً جداً. أعط أمثلة للإستراتيچيات التى كنت تستعملها ووضح كيف كانت تفيدك .

الفصل الثانى

الإستراتيجيات المباشرة المختصة بتعلم اللغة

" كل محاولة لتعلم كيفية استخدام الكلمات هى غارة لكشف الغموض"

تى إس إليوت T.S. Eliot

أسئلة تمهيدية

١ - ما الإستراتيچيات المباشرة ؟

٢ - كيف تختلف تلك الإستراتيچبات عن الإستراتيچيات غير المباشرة ؟

٣ - لماذا تعتبر الإستراتيچيات المباشرة مهمة لتعلم اللغة ؟

٤ - ما المجموعات الثلاث للإستراتيچيات المباشرة ؟

مقدمة عن الإستراتيچيات المباشرة

إستراتيجيات التعلم التى تتعلق بصورة مباشرة باللغة المقصود دراستها يطلق عليها الإستراتيچيات المباشرة وهى تتطلب عمليات عقلية تختص باللغة وهذه الإستراتيچيات تنقسم إلى ثلاث مجموعات (تذكرية ومعرفية وتعويضية) تقوم كل منها بعمليات عقلية تختلف عن الأخرى بسبب اختلاف الغرض من كل واحدة فيها. فالإستراتيچيات التذكرية Memory Strategies مثل " عمل مجموعات" أو " التصويرية" لها وظائف عليا خاصة وهى مساعدة الطلاب على تخزين المعلومات الجديدة ثم استرجاعها بينما الإستراتيچيات المعرفية Cognitive Strategies مثل التلخيص أو "الاستنباطية" تعين الطلاب على فهم وإنتاج اللغة الجديدة باستخدام وسائل عديدة. أما الإستراتيچيات التعويضية Compen-sation Strategies مثل " التخمين" أو " استخدام مرادفات" فهى تتيح للمتعلمين الفرصة لاستخدام اللغة رغم الفجوات المعرفية لهؤلاء المتعلمين. شكل (٢ : ١) يلقى الضوء على مجموعات الإستراتيچيات المباشرة .

- الإستراتيجيات التذكرية
  - (أ) عمل روابط ذهنية
  - (ب) الاستفادة من الصور والأصوات.
  - (جـ) المراجعة الجيدة .
  - (د) القيام باداء حركى
- الإستراتيجيات المعرفية
  - (أ) الممارسة
  - (ب) إستقبال وإرسال المعلومات
  - (جـ) التحليل والاستدلال
  - (د) تنسيق المدخلات والمخرجات
- الإستراتيجيات التعويضية
  - (أ) التخمين الذكى
  - (ب) التغلب على القصور فى التكلم والكتابة

الشكل رقم (٢ : ١) بيان عام للإستراتيجيات المباشرة (المصدر : المؤلفة)

الإستراتيچيات التذكرية Memory Strategies

تستعمل الإستراتيچيات التذكرية من آلاف السنين وكان يطلق عليها أحيانا الإستراتيچيات الاستذكارية Mnemonics. فقد كان الخطباء يتذكرون حديثًا طويلاً بربط أجزائه المختلفة بحجرات المنزل أو المعبد المختلفة ثم يقومون بالتجول من حجرة لأخرى (١). وحتى قبل إنتشار القراءة والكتابة كان الأفراد الإنسانيون يستخدمون الإستراتيچيات التذكرية لتذكر المعلومات الخاصة بالزراعة أو بالطقس الجوى أو بتاريخ ميلادهم. وبعد إنتشار القراءة والكتابة بدأ الناس يغفلون الاعتماد على "الإستراتيجيات التذكرية وبدأوا يستخفون بها ويغفلون دورها كأساليب تحايلية. والآن تستعيد الإستراتيچيات التذكرية هيبتها كأدوات عقلية فعالة . ويمكن للعقل البشرى أن يخزن مائة تريليون جزئ ولكن ما لم تستخدم الإستراتيچيات التذكرية لا يمكن استغلال إلا قدراً قليلاً من هذه الجزيئات .

وتنقسم الإستراتيچيات التذكرية إلى أربع فئات وهى عمل روابط ذهنية واستخدام الصور والأصوات والمراجعة الجيدة والقيام بأداء حركى (انظر الشكل رقم ٢ : ٢) . ويمكن أن نختصر هذه الفئات الأربعة إلى كلمة راجح بمعنى " من أستعمل الإستراتيچيات التذكرية فهو راجح". ودائما يفضل مع الإستراتيچيات التذكرية استخدام إستراتيچيات فوق معرفية مثل تركيز الانتباه وأخرى تأثيرية مثل التغلب على القلق باخذ نفس عميق.

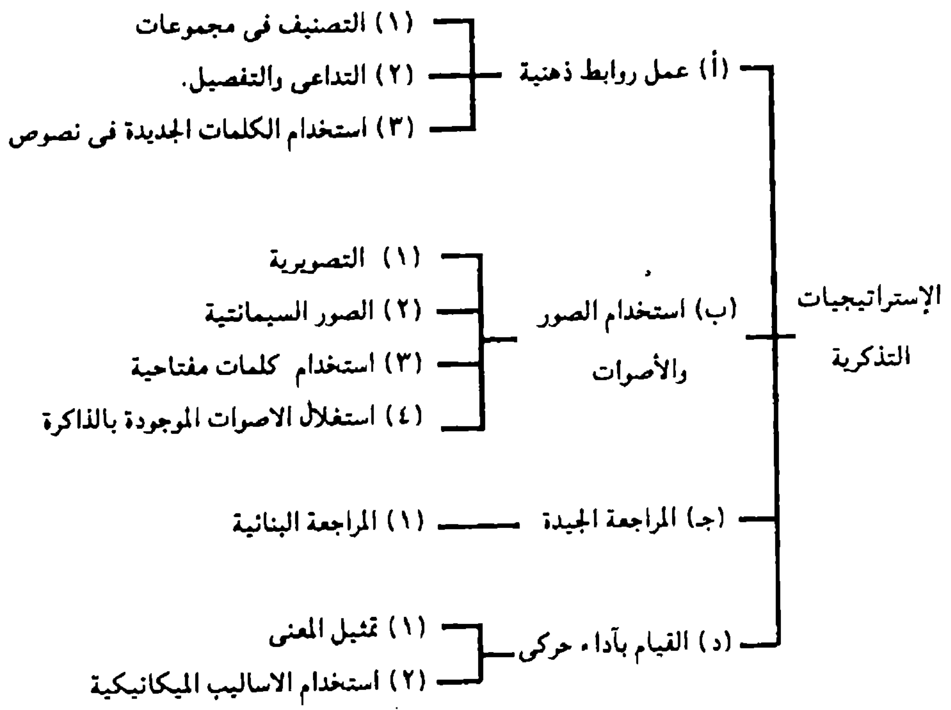
وتعكس الإستراتيچيات التذكرية مبادئ بسيطة مثل ترتيب الأشياء بشكل منظم وعمل ترابطات ومراجعات (٢) . كل هذه المبادئ لا تعمل بمعزل عن المعنى أى أن الغرض من تعلم لغة جديدة ومن التنظيم والروابط لابد أن يكون لهم معنى عند الشخص الذى يتعلمها ولابد للمادة التى تراجع أن تكون ذات مغزى لهذا المتعلم (٣) .

رغم أن بعض المعلمين يعتقدون أن تعلم المفردات عملية سهلة إلا أن متعلمى اللغة يجدون مشاكل بالغة عند تذكر كم كبير من الكلمات الضرورية لتحقيق مستوى الطلاقة اللغوية . والمفردات هى أضخم مكونات تعلم أى لغة وأصعبها خضوعًا للسيطرة سواء كانت هذه اللغة لغة أجنبية أو حتى اللغة الأم (٤) . وتساعد الإسترتيچيات التذكرية المتعلم على التغلب على تلك الصعوبات فهى تعين المتعلم على تخزين المواد الشفهية للاستعانة بها واسترجاعها عند الرغبة فى عمل اتصال لغوى. والأكثر من ذلك أن استراتيچية مثل المراجعة البنائية تساعد فى نقل المعلومات من مجرد مستوى الحقيقة Fact level إلى " مستوى المهارة " Skill level حيث تكون المعرفة أكثر إجرائية وآلية ٥٠). وعند انتقال المعلومة إلى مستوى المهارة يكون من السهل على المتعلم أن يسترجعها بل ولا يسهل فقدها إذا لم تستخدم لفترة ما (٦) .

وغالبا ما تتضمن الإستراتيچيات التذكرية مزاوجة شيئين معًا فمثلاً فى تعلم اللغة يمكن دمج قوائم لفظية مع مجموعة من الصور كما يمكن تخليق تصورات بصرية للكلمات أو العبارات. وعملية ربط ما هو لفظى بما هو بصرى تعد مفيدة جداً فى تعلم اللغات الأجنبية لأربعة أسباب. أولاً السعة العقلية لتخزين المعلومات البصرية تفوق مثيلتها بالنسبة للمواد اللفظية . ثانيًا أن المعلومات المصنفة فى شكل مجموعات يتم تخزينها بصورة فعالة فى الذاكرة طويلة المدى من خلال التصورات البصرية . ثالثًا ربما تكون التصورات البصرية أفضل وسيلة لاستدعاء المادة اللفظية. رابعًا قطاع كبير من الطلاب يفضلون التعلم البصرى (٧) .

وبينما يفضل بعض الطلاب التعلم البصرى هناك عدد آخر من الطلاب لديهم أفضلية للتعلم السمعى Aural (المهتم بالصوت) أو التعلم الحركى Kinesthetic (الذى يعتمد الحركة) أو التعلم اللمسى Tactile (الذى يعتمد على اللمس). وبالتالى فهؤلاء الطلاب يستفيدون من ربط المادة اللفظية بالصوت أو الحركة أو اللمس. وهناك أنواع معينة من الإستراتيچيات التذكرية تقوم بهذا العمل (٨). والقاعدة الأساسية هنا هى توظيف الإستراتيچيات التذكرية حسبما يفضل المتعلمون .

ورغم الأهمية العظمى التى تشكلها الإستراتيچيات التذكرية إلا أن بعض البحوث قد أظهرت أن بعض طلاب اللغة نادراً ما يستخدمونها (٩) . ربما تكون الحقيقة أن طلاب اللغة لا يستخدمونها كثيراً وبخاصة بعد المرحلة الإبتدائية لتعلم اللغة . وربما تكون الحقيقة أن المتعلمين لا يدركون أنهم بالفعل يستخدمون الإستراتيچيات التذكرية دون وعى منهم بذلك .



الشكل رقم (٢ : ٢) رسم يوضح الإستراتيچيات التذكرية (المصدر : المؤلفة)

وما يلى هو عرض للفئات الأربع للإستراتيچيات التذكرية .

(أ) عمل روابط ذهنية Creating Mental Linkages

وتضم هذه الفئة ثلاث إستراتيچيات يعدون حجر زاوية لبقية الإستراتيچيات التذكرية . وهذه الإستراتيچيات الاستراتيچية الثلاث هى :

١ - التصنيف فى مجموعات Grouping

وهى تعنى تصنيف أو إعادة تصنيف المعلومات فى وحدات لها معنى سواء بداخل العقل

أو كتابيا - وذلك لتسهيل تذكر تلك المعلومات بتصغير عدد العناصر التى سيتم تخزينها أو استدعاؤها. وهذه المجموعات يمكن أن تكون على أساس نوع الكلمة (مثلا الأسماء فى مجموعة والأفعال فى مجموعة) أو الموضوع (مثلا الكلمات التى تختص بالطقس الجوى فى مجموعة والتعدين فى مجموعة أخرى) أو الوظيفة العملية (مثلا كل المصطلحات التى تختص بتشغيل السيارة) أو الوظيفة اللغوية (الاعتذار والطلب والأمر) أو التشابه (سخن - بارد - استوائى) عدم التشابه أو العكس (ودى ضد عدائى) أو ما يشعر به الفرد تجاه شئ ما (يحب ولا يحب) وهكذا . ويمكن تدعيم هذه الإستراتيجية بوضع اسم لكل مجموعة أو باستخدام لون مختلف يمثل كل مجموعة أو باستخدام الأولية " Acronyms وهى تشكيل كلمة واحدة مكونة من أول كل حرف فى كل كلمة بالمجموعة وإطلاق هذه الكلمة على المجموعة .

٢ - التداعى والتفصيل Association / Elaboration

وهى تعنى بربط المعلومات الجديدة بالمفاهيم الموجودة بالفعل بالذاكرة أو بربط جزء من المعلومات بآخر لخلق ارتباطات بالذاكرة . وهذه الروابط قد تكون بسيطة أو معقدة أو مألوفة أو غريبة ولكن لابد أن يكون لها مدلول عند المتعلم. والربط قد يكون بين شيئين مثل العيش والجبن أو يكون فى شكل ربط لمجموعة من الأجزاء مثل المدرسة والكتاب (١٠).

٣ - استخدام الكلمات الجديدة فى نصوص Placing New Words Into A Context

وهى تشير إلى وضع كلمة أو عبارة ما فى جملة أو محادثة أو قصة ذات معنى بحيث يمكن تذكرها. وهذه الإستراتيجية تحتوى على شئ من الربط والتفصيل حيث أن المعلومة الجديدة ترتبط بسياق معروف من قبل . وهذه الاستراتيجية تختلف عن استراتيجية التخمين والتى ستعرض فيما بعد .

ب - الاستفادة من الصور والأصوات Applying Images And Sounds

وتضم هذه الفئة أربع إستراتيجيات تتعلق جميعًا بالصور أو الأصوات .

١ - التصويرية Imagery

وهى ربط المعلومة الجديدة بمفهوم موجود بالذاكرة باستخدام تصور بصرى له معنى . وهذا الربط أما يكون بتصور موجود بالعقل أو بتصور مرسوم بالفعل أمام المتعلم. والتصور قد يكون صورة أو مادة أو مجموعة أماكن تسهل من تذكر عدد من الكلمات أو التعبيرات أو التمثيل العقلى لحروف كلمة ما. ويمكن استخدام هذه الإستراتيجية فى تذكر الكلمات المجردة (غير المحسوسة) بربطها برمز بصرى أو صورة أو مادة حسية .

٢ - الصور السيمانتية Semantic Mapping (١١)

وهى تعنى عمل تنظيم للكلمات فى شكل مرسوم به مفهوم مفتاحى فى المنتصف أو فى القمة (فى أعلى) ومجموعة كلمات أومفاهيم ترتبط بهذا المفهوم المفتاحى بخطوط أو أسهم. وتضم هذه الإستراتيجيات كل من التصور المفهوم وعمل مجموعات وترابطات. وهى تظهر بصريا كيف يمكن ربط مجموعة معينة من الكلمات بعضها ببعض .

٣ - إستخدام كلمات مفتاحية Using Keywords (١٢)

وتعنى تذكر كلمة جديدة باستخدام روابط سمعية وبصرية. وأول خطوة فى هذه الإستراتيجية هى تحديد كلمة مألوفة موجودة فى اللغة الأم والتى لها نفس نطق الكلمة الجديدة وهذا هو الربط السمعى. والخطوة الثانية هى إنشاء تصور يبين العلاقة بين الكلمة الجديدة والكلمة المألوفة وهذا هو الربط البصرى وينبغى أن يكون كلا الربطين السمعى والبصرى ذو معنى بالنسبة للمتعلم . فمثلاً كلمة مثل feel وتعنى يشعر باللغة الإنجليزية تشبه نطق كلمة فيل باللغة العربية وهذا هو الربط السمعى ثم يكون الربط البصرى بتخيل الفيل يدوس على إنسان وتخيل ما يشعر به الإنسان فى هذا الوقت (١٣) .

٤ - إستغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة Representing Sounds In Memory

وهذه الاستراتيجية تعنى تذكر المعلومة حسب صوتها. وهذه استراتيجية عامة تشمل على

العديد من الاساليب التى تربط - بناء على الأساس الصوتى - بين المادة الجديدة والمادة المعروفة بالفعل مثلا : (أ) يمكنك ربط كلمة من اللغة الجديدة مع أية كلمة من أية لغة أخرى تنطق مثلها (ب) يمكنك استخدام الكتابة الصوتية (جـ) يمكن استخدام السجع لتذكر كلمة مثل القط cat والفأر Rat.

(جـ) المراجعة الجيدة Reviewing Well

١ - المراجعة البنائية (١٤) Structured Reviewing

وهذه الفئة تشتمل على إستراتيجية واحدة وهى المراجعة البنائية والتى تهتم بعدم كفاية النظر إلى المعلومة الجديدة مرة واحدة فقط بل ينبغى مراجعتها بشكل منتظم من أجل تذكرها. وهى تشير إلى المراجعة فى فواصل زمنية مقتربة فى البداية ثم متباعدة بعد ذلك بعشرين دقيقة ثم بعد ساعة أو اثنين ثم بعد يوم ثم بعد يومين ثم بعد أسبوع وهكذا . ويطلق أحيانا على هذه العملية " اللولبية" Spiraling لأن المتعلم يستمر فى العودة بطريقة لولبية إلى ما قد تم تعلمه بالفعل فى نفس الوقت الذى يتعلم فيه المعلومات الجديدة والهدف هنا هو زيادة التعلم وتعويد المتعلم بالمعلومة حتى تصبح طبيعية واتوماتيكية .

(د) القيام بأداء حركى Employing Action

وهذه الفئة تضم إستراتيجى غالبا ما يفضل استخدامها الطلاب الذين يميلون إلى التعلم الحركى أو التعلم اللمسى .

١ - تمثيل المعنى Using Physical Response Or Sensation (١٥)

وهنى تعنى تمثيل التعبير الجديد (مثل الذهاب إلى الباب) أو ربط التعبير الجديد بالشعور الجسمى الفعلى لهذا التعبير (مثل لمس شئ دافئ لمعرفة معنى كلمة Warm أى دافئ باللغة الانجليزية).

٢ - استخدام الاساليب الميكانيكية Using Mechanical Techniques

وتعنى استخدام أساليب إبداعية ولكن واقعية والتى تشمل على وجه الخصوص نقل أو تغيير شئ ملموس من أجل المعلومة الجديدة. على سبيل المثال كتابة مجموعة كلمات على كروت وتحريك الكروت من موقع لآخر عندما يتم تعلم الكلمة وكذلك تصنيف الكروت حسب نوع المادة العلمية المتعلمة الخاصة باللغة الجديدة ووضع كل فئة فى موقع مختلف .

الإستراتيچيات المعرفية Cognitive Strategies

إن الإستراتيچيات المعرفية ضرورية جداً لتعلم أى لغة جديدة . وهذه الإستراتيچيات تتباين ما بين تكرار وتحليل المصطلحات التعبيرية والتلخيص. ولكن رغم إختلاف كل إستراتيچية معرفية عن الأخرى إلا أنهم يشتركون جميعًا فى آداء وظيفة واحدة وهى معالجة اللغة الجديدة (١٦) . غالبًا ما يستخدم المتعلمون الإستراتيچيات المعرفية (١٧).

وتتكون الإستراتيچيات المعرفية من أربع فئات كما هو موضح بالشكل (٢ : ٣) وهذه الفئات الأربع هى الممارسة واستقبال وارسال المعلومات و التحليل والاستدلال وتنسيق المدخلات والمخرجات .

أما إستراتيچيات الممارسة فهى واحدة من أهم الإستراتيچيات المعرفية وغالباً لا يدرك متعلمو اللغات الأجنبيه مدى ضرورة هذه الإستراتيچيات . ولا توجد فرص حقيقية للممارسة داخل الفصل الدراسى ، فيقوم طالب واحد بالقراءة بينما الآخرون يستمعون بدون مشاركة. وحتى عند القيام بأنشطة فصلية تقوم بها مجموعات صغيرة فإن الفرصة للممارسة وإن كانت تزيد عن سابقتها إلا أنها تظل غير كافية لخلق متعلم يمتلك براعة لغوية معقولة. تلك البراعة قد تتطلب مئات بل آلاف من الساعات يقضيها المتعلم فى الممارسة حسب صعوبة اللغة المتعلمة بالإضافة إلى عوامل أخرى (١٨) . والبحث العلمى قد أكد على أهمية الممارسة الطبيعية فى كل مستويات تعلم اللغة (١٩) .

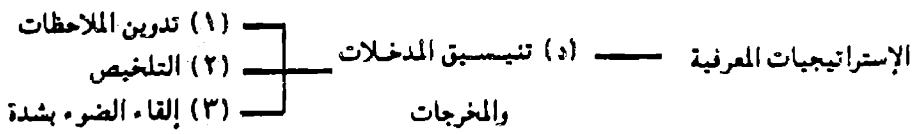
أما إستراتيچيات استقبال وارسال المعلومات فتعد مهمة جداً لعملية التعلم فمثلاً إستراتيچية مثل المعرفة الخاطفة للفكرة تساعد المتعلمين على تحديد الفكرة الرئيسية من خلال الرؤية الخاطفة للموضوع أو النظر إلى النقاط الرئيسية. ومثل هذه الإستراتيچية تفيد بأنه ليس من الضرورى أن يركز المتعلم على كل كلمة. والإستراتيچية الأخرى فى هذه الفئة هى استخدام المصادر وهى تفيد فى كل من عمليتى الاستقبال والإرسال. وهى تساعد المتعلمين على الاستفادة من المصادر المتاحة سواء كانت مكتوبة أو غير مكتوبة وذلك لفهم وإنتاج الرسائل المقصودة باللغة الأجنبية .

أما الفئة الثالثة من الإستراتيچيات المعرفية فهى تتعلق بالتحليل والاستدلال . والعديد من المتعلمين وبخاصة الكبار منهم (٢٠) يحاولون أن يجدوا علاقات سببية بداخل اللغة الجديدة. فهم يقومون ببناء نموذج معين بداخل عقولهم وهذا النموذج يقوم على عمل تحليل ومقارنات وعلى استنتاج قواعد عامة وكذلك على مراجعة تلك القواعد كلما أتيحت الفرصة بوجود معلومة جديدة عن اللغة الأجنبية . ورغم الأهمية القصوى لهذه العمليات فأحيانا ما يخطئ الطلاب بتعميم القواعد دون دراسة متأنية. وأحيانا يكون هذا التعميم بنقل القواعد من لغة أجنبية لأخرى . أو حتى نقلها من اللغة الأم للغة الأجنبية. وهذا ما يطلق عليه أحيانا اللغة البينية Interlanguage وهى الشكل اللغوى الذى يقبع فى المنطقة ما بين اللغة الأم واللغة الأجنبية (٢١) وتؤدى الترجمة الحرفية أيضا إلى اللغة البينية (٢٢) . واللغة البينية هى مرحلة متوقعة عند تعلم أى لغة أجنبية ولكن هناك بعض المتعلمين الذين يفشلون فى تخطى تلك المرحلة وذلك بسبب سوء الاستعمال أو الاستعمال المفرط لإستراتيچيات التحليل والاستدلال .

وغالبا ما يشعر المتعلمون بأنهم محاطون بكم هائل من المفردات الموجودة فى الراديو وفى برامج التليفزيون والأفلام والمحاضرات والقصص والمقالات والمحادثات. ومن أجل فهم أفضل

يحتاج الطلاب إلى تنسيق المدخلات في شكل مجموعات وذلك باستخدام إستراتيجيات مثل تدوين الملاحظات والتلخيص والقاء الضوء بشدة . ومثل هذه الإستراتيجيات التى نضع تنسيقا للمعلومات تساعد جدا فى إعداد تلك المعلومات وفى إنتاجها فى شكل منطوق أو مكتوب .





الشكل رقم (٢ : ٣) رسم يوضح الإستراتيجيات المعرفية (المصدر : المؤلفة)

وما يلي هو عرض للفئات الأربعة للإستراتيچات المعرفية

(أ) الممارسة Practicing

وعدد هذه الإستراتيچيات خمسة أهمها الممارسة الطبيعية وما يلى هو عرض لتلك الإستراتيچيات الخمس :

١ - التكرار Repeating

وهى تكرار قول أو عمل شئ ما مرات ومرات مثل الاستماع لشئ ما مرات عديدة أو عمل " البروفات" أو تقليد متحدث أصلى للغة .

٢ - التدريب الرسمى النظام الصوتى والكتابى

Formally Practicing With Sounds And Writing Systems

وهى ممارسة الأصوات (مثل النطق والتنغيم والتجويد) بطرق عديدة ولكنها لم تصل بعد للممارسة الطبيعية وهى كذلك ممارسة النظام الكتابى للغة الأجنبية .

٣ - التعرف على الصيغ والتراكيب واستخدامها

Recognizing And Using Formulas And Patterns

وهى القدرة على استخدام أو الوعى بصيغ نمطية سواء كانت فردية أو تتكون من وحدات لا تتجزأ مثل «أهلاً وكيف حالك ؟ » أو كانت فى أنماط لا تتجزأ أو لكن بها فراغ يحتاج لأن يملئ مثل " لقد حان الوقت لكى ... "

٤ - إعادة الربط Recombining

وتشير إلى ربط عناصر معروفة من قبل بطرق جديدة لإنتاج مخرجات أطول كأن يربط المتعلم عبارة بأخرى ليعطى فى النهاية جملة كاملة .

٥ - الممارسة الطبيعية Practicing Naturalistically

وهى ممارسة اللغة الجديدة فى مواقف طبيعية وواقعية مثل عمل محادثة أو قراءة كتاب أو

مقالة أو الاستماع إلى محاضرة أو كتابة خطاب باستخدام اللغة الجديدة .

(ب) استقبال وإرسال المعلومات Receiving And Sending Messages

وتشمل هذه الفئة استراتيچيتان وهما :

١ - المعرفة الخاطفة للفكرة Getting The Idea Quickly

وتكون باستخدام النظرة الخاطفة لتحديد الفكرة الرئيسية أو بالبحث عن نقاط أو تفاصيل أو اهتمامات معينة . وهذه الإستراتيچة تساعد على الفهم السريع لما يقرءونه أو يستمعون إليه باللغة الأجنبية. وغالبا ما يساعد بشدة وجود اسئلة استهلالية تمهيدية .

٢ - استخدام المصادر لإستقبال وإرسال المعلومات

Using Resources For Receiving And Sending Messages

وهى استخدام المصادر المطبوعة وغير المطبوعة التى من شأنها أن تعين على فهم المعلومة المرسلة الى المتعلم أو إنتاج معلومة فى صورة إرسال مخرجات .

(جـ) التحليل والاستدلال Analyzing And Reasoning

وهذه الاستراتيچيات تستخدم لفهم معنى مصطلح معين أو لإنتاج مصطلح جديد وتنقسم هذه الفئة من الإستراتيچيات إلى خمس إستراتيچيات وهى :

١ - الاستنباطية Reasoning Deductively

وهى تعنى باستخدام قواعد عامة وتطبيقها فى المواقف التى تتعلق بتعلم اللغة الجديدة. وهذه الإستراتيچية تسير من القمة إلى أسفل أى مما هو عام إلى ما هو خاص .

٢ - تحليل المصطلحات التعبيرية Analyzing Expressions

وتعنى تحديد معنى المصطلح الجديد بتحليله إلى أجزاء ثم استخدام معانى هذه الأجزاء لفهم المعنى الكلى للمصطلح

٣ - استخدام التحليل البينى Analyzing Contrastively

وهى مقارنة عناصر اللغة الجديدة بمثيلاتها في اللغة الأم لتحديد التشابه والإختلاف بينها. تلك العناصر هى الأصوات والمفردات والقواعد النحوية .

٤ - الترجمة Translating

وهى ترجمة اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم أو العكس (ترجمة كلمة أو عبارة أو حتى قطعة كاملة) وذلك للمساعدة على فهم هذه الكلمة أو العبارة أو القطعة أو على إنتاج غيرها .

٥ - انتقال الأثر Transferring

وهى استخدام ما يعرفه المتعلم بالفعل من كلمات أو مفاهيم أو قواعد خاصة بلغة معينة وتطبيقها بصورة مباشرة على لغة أخرى من أجل فهم أو إنتاج مصطلح اللغة الأجنبية .

د - تنسيق المدخلات والمخرجات creating Structure For Input And Output

وما يلى هو عرض للاستراتيجيات الثلاث التى تضمها هذه الفئة .

١ - تدوين الملاحظات Taking Notes

وهى كتابة الفكرة الرئيسية أو نقاط معينة يرى المتعلم أنها مهمة وقد يكون أسلوب تدوين الملاحظات تقليديا أو يأخذ شكل «شجرة» أو يشكل على حرف ت "T" أو يأخذ شكل قائمة مشتروات .

٢ - التلخيص Summarizing

وهى عمل ملخص أو موجز لقطعة كبيرة

٣ - التركيز على الأجزاء الهامة Highlighting

وهى استراتيجية يتم فيها استخدام أساليب متعددة للتأكيد والتركيز على المعلومات المهمة بداخل قطعة ما وبعض هذه الأساليب هى وضع خط تحت ماهو هام أو وضع نجمة بجانب النقاط المهمة أو استخدام الأقلام الملونة .

الإستراتيچيات التعويضية Compensation strategies

إن الإستراتيچيات التعويضية تمكن المتعلمين من إستعمال اللغة الجديدة سواء فى فهمها أو فى إنتاجها برغم قصور إمكاناتهم المعرفية (أى ما يعرفونه بالفعل) . وهى تشكل ذخيرة غير محددة من القواعد والمفردات . وهناك عشر استراتيچيات تعويضية يمكن تقسيمها إلى فئتين الأولى هى التخمين الذكى عند الاستماع أو القراءة والفئة الثانية هى التغلب على القصور فى التكلم والكتابة . انظر الشكل رقم (٢ : ٤)

والاستراتيچيات التخمينية يطلق عليها أحيانا الاستراتيچيات الاستنتاجية حيث يستخدم المتعلمون تلميحات لغوية أو غير لغوية ليخمنوا معنى الكلمات التى لا يعرفون معناها (٢٣). فالمتعلمون الجيدون للغة يقومون بعمل تخمينات فطنة عند لا يدركون معنى بعض الكلمات أو المصطلحات . وعلى الجانب الآخر هناك بعض المتعلمين أقل حنكة وبالتالى يهرعون ويستغيثون بالقاموس كلما واجهوا كلمة لا يعرفونها . ومثل هذا السلوك بالطبع يعوق من تطور آداءهم نحو البراعة فى اللغة الجديدة .

والمبتدئون ليسوا فقط الذين يستخدمون التخمين فأصحاب المستوى المتقدم فى اللغة بل وحتى المتحدثون الأصليون للغة يخمنون حينما يكونون لا يسمعون جيدا شيئا ما قيل أو حينما تواجههم كلمة جديدة لا يعرفونها أو عندما لا يفهمون المعنى إلا من بين السطور والحقيقة أن التخمين هو حالة خاصة للعمليات التى تتم بداخل العقل . ويقول ماكبرايد Macbride (٢٤) أن الذى يقوم بعملية تخليق المعنى هو الفرد المستقبل للمعلومة وذلك فى ضوء خبرته السابقة الفعلية تلك الخبرة هى التى تقود إلى التخمين الصحيح لمتعلمى اللغة سواء كانوا مبتدئين أو متقدمين .

والتعويض لا يكون فقط فى فهم اللغة الجديدة ولكن فى انتاجها أيضاً فالاستراتيچيات التعويضية تتيح للمتعلمين فرصة إنتاج تعبيرات منطوقة أو مكتوبة باللغة الجديدة بدون وجود

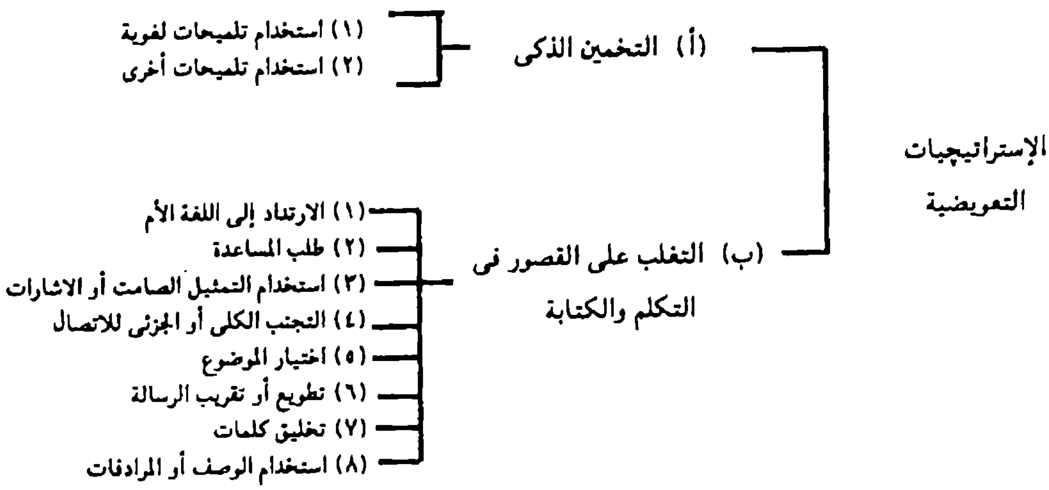
دراية كاملة لما هو ينتج من اللغة (أى الإنتاج رغم وجود قصور فى المعلومات التى ينبغى توفرها للحديث أو الكتابة فى موضوع ما. ولقد ركز الباحثون سابقاً على التكلم فقط عندما درسوا الإستراتيچيات التعويضية (٢٥) . ورغم أن هناك إستراتيچيات تعويضية تستخدم عند التكلم مثل الإيماءات والإشارات إلا أن هناك إستراتيچيات تعويضية أخرى تستخدم أيضا فى الكتابات غير الرسمية (مثل تطويع وتقريب الرسالة وتخليق الكلمات واستخدام الوصف أو المرادفات واختيار الموضوع .

والعديد من الإستراتيچيات التعويضية التى تستخدم لإنتاج اللغة تكون بغرض تعويض النقص فى الكلمات الملائمة للموضوع ولكن تلك الإستراتيچيات يمكن استخدامها أيضاً لسد النقص فى المعرفة بقواعد اللغة أيضاً . فعلى سبيل المثال إذا لم يكن المتعلم يدرى ما هو مصدر فعل بعينه فيمكنه أن يستخدم أى تصريف أو زمن لهذا الفعل ويقوم بتحوير وتطويع الكلام أو الكتابة لتلائم الرسالة المراد توصيلها .

وكما يستخدم المتعلمون فى المستوى المتقدم والمتحدثون الأصليون باللغة التخمين من وقت لآخر للفهم ، فهم أيضا يستخدمون الاستراتيچيات التعويضية عندما تواجههم عثرة عرضية فى الكلام أو الكتابة . أما المتعلمون الأقل مستوى فهم فى حاجة إلى مثل هذه الاستراتيچيات التعويضية أكثر لأنهم يتعرضون لعثرات أكثر من أولئك ذوى المستوى المهارى الأعلى .

والإستراتيچيات التعويضية تجعل المتعلم فى حالة إستخدام مستمرة للغة وبالتالى تزيد من فرص إحتكاكه وممارساته. وبالإضافة إلى ذلك فإن بعضاً من هذه الإستراتيچيات - مثل تطويع وتقريب الرسالة - تساعد المتعلمين على أن يصبحوا أكثر طلاقة وبراعة فى إستخدام الكم اللغوى الذى يعرفونه . وتساعد بعض الإستراتيچيات الأخرى مثل طلب المساعدة وتخليق الكلمات على الحصول على معلومات وإضافات جديدة للغة الجديدة (٢٦) .

والمتعلمون البارعون فى إستخدام هذه الاستراتيچيات يستطيعون أن يتصلوا ويقوموا بمحادثات قد تكون فى بعض الأحيان بصورة أفضل ممن يعرفون كلمات أو قواعد نحوية أكثر منهم .



الشكل رقم (٢ : ٤) رسم توضيحى للاستراتيچيات التعويضية (المصدر : المؤلفة) .

وفيما يلى عرض لهذه الإستراتيچيات :

(أ) التخمين الذكى عند الاستماع والقراءة

(٢٧) Guessing Intelligently In Listening And Reading

وهذه الفئة تشتمل على استراتيچيتين أحدهما لغوية والأخرى غير لغوية

١ - استخدام تلميحات لغوية Using Linguistic Clues

وهى البحث عن تلميحات ذات أساس لغوى واستخدامها في تخمين معنى ما يسمعه أو

يقرأه المتعلم من اللغة الجديدة رغم عدم الإلمام بكل مفردات أو قواعد الرسالة التى يسمعها أو يقرأها المتعلم . وقد تستمد تلك التلميحات اللغوية من معلومات يعرفها المتعلم من قبل سواء من اللغة الجديدة أو من اللغة الأم أو أية لغة أخرى . فمثلاً إذا كان طالب يدرس اللغة الفرنسية وعند قراءته لقطعة فهم وجد كلمة لا يعرف معناها وهى "Attention" فى ذلك الوقت قد يخمن الطالب أن هذه الكلمة تعنى الانتباه لأنها تشبه كلمة يعرفها من قبل باللغة الانجليزية وهى Attention

٢ - استخدام تلميحات أخرى Using Other Clues

وهى البحث عن تلميحات لا تقوم على أساس لغوى واستخدامها من أجل تخمين معنى ما يسمعه أو يقرؤه المتعلم من اللغة الجديدة رغم عدم الإلمام بكل مفردات أو قواعد الرسالة التى يسمعها أو يقرأها المتعلم . وتستمد التلميحات غير اللغوية من مصادر عديدة منها معرفة سياق الحديث أو الموقف نفسه أو التركيبة العامة للنص أو العلاقات الشخصية أو الموضوع أو المعرفة العامة . فمثلا فى سياق نص يتحدث عن جهاز الكترونى يخزن معلومات وبه شاشه أخترع منذ زمن قريب يمكن أن يخمن القارئ أن الكلمة التى يقرأها لأول مرة باللغة الانجليزية وهى Computer تعنى الحاسب الآلى (الكمبيوتر) .

(ب) التغلب على القصور فى التكلم والكتابة

Overcoming Limitations In Speaking And Writing

وتضم هذه الفئة ثمان إستراتيچيات وهى :

١ - الارتداد إلى اللغة الأم Switching To The Mother Tongue

وهى استعمال مصطلح ما باللغة الأم دون ترجمته أو استخدام بعض نهايات الكلمات (مثل اللواحق) من اللغة الأجنبية وإضافتها على الكلمة باللغة الأجنبية لعلها توفى بالغرض. وقد تنجح هذه الإستراتيچيات فى بعض الأحيان فى توصيل المعنى . فمثلا قد يريد الفرد

أن يعبر عن كلمة سكر بالانجليزية فيقول أعطنى بعض السكر "Give Me Some Sukkar" والمستمع هنا يستخدم التخمين الفطن ويعرف أنه يقصد "Sugar" .

٢ - طلب المساعدة Getting Help

وتلك الإستراتيجية تعتمد على طلب المساعدة من الآخرين وذلك بأن يتلعثم الفرد عند الكلام (طريقة غير مباشرة) أو بأن يقوم المتحدث بصورة قصدية (مباشرة) بطلب العون من المستمع بأن يقدم له معنى الكلمة أو التعبير المفقود

٣ - استخدام التمثيل الصامت أو الاشارات Using Mine Or Gesture

وتلك الإستراتيجية تستعين بالحركات الجسدية مثل التمثيل الصامت أو الإشارات بدلا من الكلمات وذلك للتعبير عن المعنى .

٤ - التجنب الكلى أو الجزئى للاتصال

Avoiding Communication Partially Or Totally

وتستخدم تلك الإستراتيجية عند توقع وجود صعوبات وبالتالى إما أن يتجنب المتعلم الحديث أو الكتابة كلية عن هذا الموضوع أو يتجنب استخدام بعض التعبيرات التى يعرف أنه قد يخطئ عند استخدامها أو لا يستخدم جمل تامة وبذلك يذكر إجابات قصيرة مختصرة تجنبه الوقوع فى أخطاء .

٥ - اختيار الموضوع Selecting the topic

وتعنى اختيار موضوع معين للحديث فيه ويكون هذا الاختيار نتيجة لاهتمام المتعلم به وللتأكد من أن هذا الموضوع هو أحد الموضوعات التى يمكن للمتعلم أن يستخدم فيه كماً كافياً من الكلمات والقواعد النحوية . ومثال على ذلك عندما يعطى للطلاب فرصة الاختيار للكتابة فى الموضوعات التعبيرية فنحن نعطيهم الفرصة لأن يختاروا الموضوع الذى يمكن أن يكتبوا عنه ويستخدمون كماً كبيراً من الكلمات التى يعرفونها وتدور حول هذا الموضوع . ونفس الشئ بالنسبة للقواعد النحوية فقد يختار طالب أن يكتب عن موضوع تاريخى لأنه

يجيد استخدام أزمنه الماضى بينما يتجنبها طالب آخر لأنه لا يجيدها ويختار بدلاً منه موضوعاً عن المستقبل لأنه يجيد استخدام تصريف الأفعال فى زمن المستقبل .

٦ - تطويع أو تقريب الرسالة

Adjusting or approximating the message

وهذه الإستراتيجية تشتمل على الإبدال وذلك بحذف بعض المعلومات أو بتسهيل وتبسيط الفكرة أو بقول شئ ما يختلف إلى حد ما عن المعنى الأصلى ولكنه رغم ذلك يعنى المعنى الأصلى أو على الأقل يشير إليه مثلا فى اللغة العربية قد يستخدم شخص ما كلمة «فانلة» ليشير إلى كلمة «قميص»

٧ - تخليق كلمات Coining Words

وهى عملية تأليف كلمات أو مصطلحات جديدة لكى توصل المعنى المرغوب فمثلا قد يستخدم فرد غير متحدث أصلى باللغة العربية كلمة «الشوافة» ليعنى كلمة «النظارة» فنحن نرى هنا أن المتعلم لا يعرف كلمة نظارة ولكنه يعرف كلمة «شاف» بمعنى رأى ثم قام بوزنها على وزن «فعالة» فأصبحت «شوافة» ثم أضاف إليها «الـ» ليجعلها معرفة فتصبح «الشوافه» . وفى أغلب الأحيان سيفهم أى متحدث باللغة العربية ما يعنيه هذا المتكلم بكلمة «الشوافة» وبخاصة إذا ما استخدم هذا المتعلم الإشارات .

٨ - استخدام الوصف أو المرادفات

Using A Circumlocution Or A Synoym

وهذه الإستراتيجية تهدف إلى توصيل المعنى بشرح مفهومه أو باستخدام كلمة مرادفة لمعنى الكلمة فمثلا «ذلك الشئ الذى تستخدمه مع الماء لغسل اليدين » هذه العبارة تصف

الصابون ومن ثم فهى تؤدى المعنى وإذا لم يعرف فرد معنى كلمة منضدة فيمكنه الاستغناء عنها باستخدام كلمة «ترابيزة» .

الخلاصـــة

قدم هذا الفصل شرحاً للإستراتيچيات المباشرة والتى تعنى باستخدام اللغة . ولقد استعرض الفصل ثلاث مجموعات للاستراتيچيات المباشرة : التذكرية والمعرفية والتعويضية وتضمن الفصل تعريف إستراتيچيات كل مجموعة . وفى الفصل التالى سيتم تطبيق هذه الإستراتيچيات على مهارات اللغة الأربع .

أنشطة تدريبية

١ - اختبر اتجاهاتك نحو الإستراتيچيات التذكرية

ما اتجاهك الحقيقى نحو الإستراتيچيات التذكرية ؟ وهل تعد تلك الإستراتيچيات مجرد حيل وألعاب لا ترقى إلى أن تكون سلوك أفراد جادين ؟ وهل تؤمن بأهميتها كقوى عقلية ؟ وضح إذا ما كان اتجاهك نحو إستراتيچيات التعلم قد تغير بعد قراءتك لهذا الفصل . واذكر على الأقل ثمان أفكار جديدة حصلت عليها بعد قراءة هذا الفصل .

٢ - اختبر إستراتيچياتك التذكرية بطرق عديدة

اذكر الاستراتيچيات التذكرية التى يمكن أن تستخدم بداخل الفصل الدراسى والأخرى التى يمكن أن تستخدم فى موقف طبيعى .

٣ - فكر فى فقدان اللغة

هل سبق لك أو لاحد تلاميذك أن افتقد المهارات اللغوية بسبب عدم استخدام تلك اللغة ؟ وإذا حدث ذلك فما الظروف التى أحاطت بهذا الفقدان ؟ وما الإستراتيچيات التذكرية التى كان من الممكن أن تساعد فى تجنب هذا الفقدان ؟

٤ - انظر إلى "متصل" الممارسة

ارسم متصل يبدأ من الأكثر واقعية إلى الأقل واقعية قم بوضع الخمس إستراتيچيات الخاصة بالممارسة أسفل هذا المتصل وضح متى تكون كل منهم مفيدة .

٥ - مارس "النظرة الخاطفة" و"النظر إلى النقاط المهمة"

Skimming And Scanning

لاحظ عندما تقرأ جريدة باللغة العربية (اللغة الأم) فى المرة القادمة كيف تقرأها راقب إذا ما كنت تنظر إلى الموضوع نظرة عامة خاطفة أو أنك تنظر بسرعة إلى العناوين للبحث عن شئ معين يهمك أو أنك تقرأ كل كلمة لكى تفهم كل شئ وعند النهاية استخلص من ذلك كيفية مساعدة تلاميذك على اتباع نفس الإستراتيچيات التى اتبعتها أنت ولكن عند تعلمهم قراءة شئ ما باللغة الأجنبية .

٦ - ابحث عن المصادر

قم بعمل حصر للمصادر التى يمكن أن تعين الطلاب على تعلم اللغة الأجنبية وحدد كيف يمكن أن يحصل عليها تلاميذك .

٧ - احصر ميزات وعيوب التحليل والاستدلال

وبعد عمل الحصر اشرح كيف يمكن أن يتجنب المعلمون التعميم الزائد .

٨ - اعرف الحاجة للتركيب

اذكر الإستراتيچيات التركيبية التى يمكن أن يستخدمها المتعلمون مثل تدوين الملاحظات والتلخيص والتركيز على الأجزاء الهامة . ثم وضح كيف يمكن أن تستخدم هذه الإستراتيچيات عند تعلم اللغة جديدة .

٩ - راجع استراتيچيات التكلم التعويضية

لاحظ هذه الإستراتيچيات عندما تستخدمها أنت أو طلابك . ولاحظ أيهم يُستخدم أكثر من الآخرين وهل يمكن تعميم ذلك أم أن كل طالب يختلف عن الآخر فى درجة استخدام إستراتيچية معينة عن الأخريات .

١٠ - التعلم و الاتصال

هل تشعر بأن مقولة «التعلم يحدث من خلال الاتصال» هى مقولة صحيحة وتنطبق بالفعل على طلابك ؟ أشرح .

الفصل الثالث

تطبيق الإستراتيچيات المباشرة فى تعلم مهارات اللغة الأربع

" قد يكون النظر إلى شىء ما مرة واحدة خيراً من الإستماع إليه مائة مرة "

(مثل روسى)

أسئلة تمهيدية

١ - كيف يمكن تطبيق الإستراتيچيات المباشرة فى تعلم المهارات اللغوية الأربع؟

٢ - كيف يختلف تطبيق الإستراتيچيات باختلاف نوع المهارة ؟

٣ - هل توجد هناك إستراتيچيات بعينها تفيد فى تنمية مهارة ما محددة عن سواها من المهارات الأخرى ؟

مقدمة لتطبيق الإستراتيچيات المباشرة

يتناول هذا الفصل إمكانية تطبيق المجموعات الثلاث للإستراتيجيات المباشرة (التذكرية والمعرفية والتعويضية) بغرض تنمية مهارات اللغة الأربع : الاستماع، والقراءة، والتكلم والكتابة. وأفضل إستفادة من تطبيق هذه الإستراتيچيات المباشرة يكون بمصاحبة إستخدام الإستراتيچيات غير المباشرة والتى سوف يتم تناولها بصورة تفصيلية فى الفصل الرابع.

وقبل الخوض فى الحديث ينبغى الإشارة إلى إفتراضين مهمين : أولاً يفترض أن كل المهارات اللغوية الاربع مهمة جداً وتستحق عناية ورعاية خاصة (١). ثانياً : تساعد إستراتيچيات التعلم فى تنمية كل من هذه المهارات. وسوف يتم التنوية عن المهارات التى تختص بها كل إستراتيچية.

تطبيق الإستراتيچيات التذكرية على المهارات اللغوية الأربع

تعد عمليتا تخزين Storage واسترجاع Retrieval المعلومات هما الوظيفتان المفتاحيتان للإستراتيچيات التذكرية. وهذه الإستراتيچيات تساعد المتعلمين على تخزين الأشياء المهمة التى يسمعونها أو يقرءونها باللغة الأجنبية فى الذاكرة والتى توسع من

قاعدتهم المعرفية Knowlege base. وهذه الإستراتيچيات تمكن المتعلمين أيضاً من إستدعاء المعلومات من الذاكرة حينما يرغبون فى إستخدامها بغرض الفهم Comprehension أو الإنتاج Production . و الوصف التالى للإستراتيچيات التذكرية يركز بصورة أكبر على وظيفة التخزين حيث أنها المدخل الرئيسى للتعلم. ومع ذلك فتوجد هناك أيضا بعض التعليقات والإشارات التى تتناول وظيفة الاستدعاء.

عمل روابط ذهنية

هناك ثلاثة أنواع من الإستراتيچيات التى تفيد فى عمل روابط ذهنية وهى التصنيف فى مجموعات، والتداعى والتفصيل، وإستخدام الكلمات الجديدة فى نصوص. هذه هى أساسيات الإستراتيچيات التذكرية والتى تمثل ايضا حجراً أساسياً لإستراتيچيات تذكرية أكثر تعقيداً.

التصنيف فى مجموعات (الاستماع - القراءة)

تشتمل هذه الاستراتيچية على تصنيف أو إعادة تصنيف لما يتم سمعه أو قراءته فى مجموعات تقلل من عدد العناصر غير المرتبطة. وهى احيانا تحتوى على ضع قائمة لكل مجموعة. والمثالان التاليان يوضحان كيف يمكن عمل مجموعات لما إستمع إليه المتعلم باللغة الجديدة (٢) (لاحظ أن هذين المثالين يشتملان على استخدام بعض الإستراتيچيات الأخرى أيضاً مثل إستراتيچية تركيز الانتباه وتدوين الملاحظات) :

١ - عندما يذاكر «چاك» اللغة العربية فانه يدون فى كراسته الكلمات الجديدة التى يستمع إليها ثم عندما يستذكرها فهو يصنفها تصنيفاً نحوياً. فمثلاً كلمات مثل أنت - هو - هى - هم - صعب - سهل - طيب - فى - عن - على - يقوم چاك بوضعها فى قوائم : ضمائر وصفات وحروف جر ثم يقوم بعد ذلك بحفظها.

٢ - عندما تذاكر «كرستينا» درساً عن أثاث المنزل وتريد أن تحفظ كلماته باللغة

العربية فهى تقوم بكتابة الكلمات المهمة مثل : كرسى - منضدة - سجادة - وسادة - مكتب. ثم بعد ذلك تقوم بتصنيف الكلمات إلى مجموعتين : مذكر ومؤنث وبعد ذلك تحفظ الكلمات.

أما الأمثلة التالية فهى توضح كيف يقوم المتعلمون بعمل مجموعات للكلمات التى يتم قراءتها باللغة الجديدة.

١ - يقوم «فرناندو» بوضع الكلمات الجديدة التى يقرأها باللغة العربية فى قائمة تحتوى على الكلمات ذات المفاهيم المتشابهة مثل : نار - حار - دافىء - شمس وقد يبحث عند قراءته ايضا على الكلمات العكسية لهذه الكلمات مثل : ثلج - بارد - رطب - قمر.

٢ - عندما تقرأ «استيسى» فانها تحاول أن تصنف الظروف التى تقابلها إلى قوائم تشمل ظرف مكان وظرف زمان ... إلخ.

٣ - يقوم «مورى» بوضع قوائم للواحق Suffixes التى يدرسها باللغة العربية مثل : ة - ون - ان - ين - ت. ثم يضع كلاً منها على رأس قائمة وعندما يقرأ أى شىء باللغة العربية يقوم بانتقاء الكلمات التى أعجبته والتى بها احد هذه اللواحق ثم يضعها فى القائمة التى تناسبها.

التداعى والتفصيل (الاستماع والقراءة)

هذه الإستراتيچية التذكرية تشتمل على ربط المعلومة الجديدة فى اللغة الجديدة بمفهوم مألوف موجود بالفعل فى الذاكرة. ومن البدهى أن هذا الربط من شأنه أن يزيد من عملية الفهم وأن يسهل عملية التذكر. علماً بأن أى ربط ينبغى أن يكون ذا معنى للمتعلم حتى وإن لم يكن له أى معنى عند متعلم آخر. وما يلى هو مثال ينطبق على كل من مهارتى الاستماع والقراءة.

يريد مايك أن يتذكر كلمة فيل باللغة العربية فيحاول أن يقول لنفسه انه إذا داس فوقه فيلا "Elephant" فبم سيشعر ؟ "Feel" وبالتالى سوف يربط بين كلمة فيل باللغة العربية و "Feel" باللغة الإنجليزية.

إستخدام الكلمات الجديدة فى نصوص (المهارات الأربع)

تشتمل هذه الإستراتيچية على وضع الكلمات أو التعبيرات الجديدة التى تم سماعها أو قراءتها فى نصوص ذات معنى (جمل صحيحة منطوقة أو مكتوبة) كوسيلة لتسهيل عملية تذكرها. فمثلا عند سماع بعض الكلمات باللغة الجديدة مثل بلح - صحراء - حصان - طائرة - تحت - مفتاح فان «مايكل» يستطيع أن يقوم بكتابة قصة قصيرة يستخدم فيهاههذ الكلمات وبهذه الطريقة يسهل عليه حفظ هذه الكلمات. ومثال آخر ينطبق على القراءة عندما يذاكر درسا فى اللغة العربية عن الجغرافيا فيمكنه أن يحفظ بعض الكلمات الجديدة مثل جو - شتاء - صيف - جاف - دافىء - حار - ممطر وذلك بوضع تلك الكلمات فى عبارة واحدة ذات معنى وهو «الجو فى مصر حار جاف صيفاً دفىء ممطر شتاء».

استخدام الصور والأصوات

وهذه المجموعة تشتمل على أربع إستراتيچيات التصويرية والرسم الاستدلالى واستخدام كلمات مفتاحية واستغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة. وما يلى هو وصف لتطبيق كل منها فى مهارات اللغة.

التصويرية (الاستماع والقراءة)

من الطرق المفضلة لتذكر ما سمعه أو قرأه، الفرد باللغة الجديدة هو عمل تصور عقلى له. فمثلاً عندما يتعلم «كارلوس» كلمتى رأسى وأفقى باللغة العربية فانه يتصور رأس الانسان التى تكون بالطول عندما يقف الفرد بينما الافق يمتد امامه وبالتالى يستطيع «كارلوس» تذكر التمييز بين الرأسى والأفقى. ومثال آخر عندما يتذكر «اندور» كلمة ثلاجة فإنه يتصور

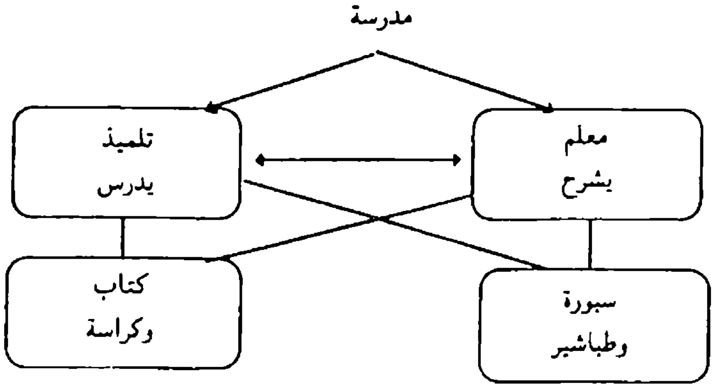
أمامه الثلج متجمد وقد يأتيه إحساس بالبرد أحياناً من شدة التصور العقلى.

وهناك حالة خاصة فى إستراتيجية التصويرية وهى غالبا ما تستخدم فى القراءة فقد يتذكر «فيليب» كلمة مكتوبة بتذكر موقعها فى الصفحة.

وينبغى التنويه هنا أن إستراتيجية التصويرية لا تقتصر فقط على الكلمات أو التعبيرات الحسية ولكنها قد تشمل الكلمات أو التعبيرات المجردة فقد ترسم «انچيلا» صورة فى ذهنها لكلمة الشر، قد تكون هذه الصورة لوجه قبيح أو لرمز من خيال «انچيلا» وقد تكون هذه الصورة لشىء ما حقيقى شاهدته بالفعل من قبل أو مجرد تصورات وهمية من نسج خيالها.

الصور السيمانتية (الاستماع والقراءة)

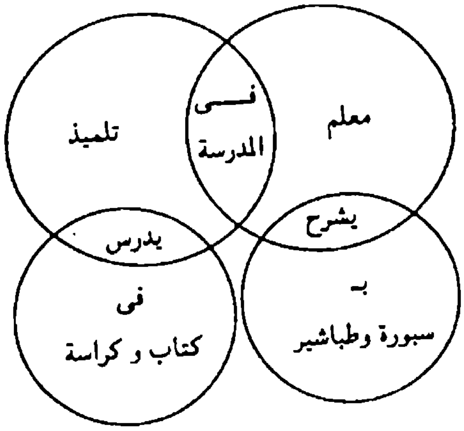
وتتضمن هذه الاستراتيچية تنظيم المفاهيم والعلاقات على الورق فى شكل رسم استدلالى يحتوى على المفاهيم الرئيسة والكلمات المفتاحية وخطوط أو أسهم توضح العلاقات بين هذه المفاهيم والكلمات. ويوضح هذا الشكل كيف يمكن تنظيم الأفكار بصريا. وهذه الإستراتيچية تتضمن إستخدام إستراتيچيات أخرى مثل : عمل مجموعات، والتصويرية، والربط والتفصيل. ومن شأن هذه الإستراتيچية أن تحسن من عمليتى التذكر والفهم. وقد يستخدم كنشاط قبلى سابق على درس إستماع أو درس قراءة. وهذه الإستراتيچية قد تستخدم كإستراتيچية لتدوين الملاحظات. و بالطبع يمكن لكل متعلم أن يقوم بعمل الرسم الاستدلالى الخاص به وقد يختلف هذا الرسم الاستدلالى من فرد لآخر حتى وإن كان الدرس واحداً. بمعنى أنه لا يوجد رسم استدلالى صحيح والآخر خطأ (٣) إذ أن المراد هو أن يضع المتعلم الأفكار الجديدة فى شكلا يلائمه هو ويسهل له عمليتى الفهم والتذكر. وقد يكون رسماً ما مفيداً جداً لطالب بعينة بينما يكون مربكاً ويصعب فهمه بالنسبة لطالب آخر. والأشكال التالية هى امثلة لعمل رسم استدلالى للكلمات مدرسة - معلم - تلميذ - سبورة - كتاب - طباشير - يدرس - يشرح - كراسة



شكل ٣ : ٢ رسم استدلالى لكلمات موضوع "فى المدرسة" المصدر : المترجم



شكل ٣ : ٣ رسم إستدلالى لكلمات موضوع "فى المدرسة" المصدر : المترجم.



شكل ٣ : ٤ رسم إستدلالى لكلمات موضوع "فى المدرسة" المصدر : المترجم.

إستخدام كلمات مفتاحية (الاستماع القراءة)

تستفيد هذه الإستراتيچية من ربط الأصوات بالصور من أجل جعل عملية تذكر ما يسمعه أو يقرأه المتعلم باللغة الجديدة أسهل. ولهذه الإستراتيچية خطوتان. فى الخطوة الأولى يقوم المتعلم بتحديد كلمة فى لغته الأم والتى لها نطقاً يشبه نطق الكلمة الجديدة التى يتعلمها باللغة الأجنبية. فى الخطوة الثانية يبدأ المتعلم فى رسم تصور بصرى يربط بين الكلمتين. مثال على ذلك «لين» تحاول أن تحفظ اسم صفوت فتقول لنفسها أن هذه الكلمة تنطق مثل كلمة "So Fat"باللغة الانجليزية والتى تعنى بدين جداً. بعذ ذلك تقول «لين» نعم «صفوت» بدين جداً وبذلك يسهل عليها حفظ اسم صفوت. مثال آخر تحاول استيسى أن تحفظ كلمة "ليه" باللغة العربية فتقول لنفسها هذه الكلمة نطقها يشبه نطق اسم صديقتى "Leah" . ثم تقول لنفسها إن صديقتى "Leah " تسأل كثيراً عن كل شىء وبذلك تربط بين أداة

الاستفهام واسم صديقتها. (يلاحظ هنا أنه ليس من الضرورى أن نطق الكلمة الجديدة يكون مطابقا تماما لنطق الكلمة المألوفة).

إستغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة (الاستماع و القراءة و التكلم)

تساعد هذه الإستراتيچية المتعلمين على تذكر ما إستمعوا إليه بعمل تمثيل صوتى (وليس بصرى) للأصوات. وذلك بربط الكلمة الجديدة بكلمات أو أصوات يألفها المتعلمون سواء من اللغة الأم أو من اللغة الجديدة أو من أى لغة أخرى يعرفها المتعلمون.

أشهر مثال على هذه الإستراتيچية هو إستخدام السجع مثل «القط Cat والفأر Rat والنهر يدعى عندهم River" . وغالباً ما تستخدم هذه الإستراتيچية لتنمية مهارة الاستماع أو قراءة أو نطق كلمة جديدة. فمثلاً «ديفيد» يعرف كلمة شبورة لانه يسافر كل يوم ويسمعها من كل السائقين وعندما يسمع شبورة يبدأ فى ترديد «شبورة سبورة شبورة سبورة» وهكذا.

وليس السجع هو الطريقة الوحيدة لاستغلال الأصوات الموجودة بالذاكرة فمثلاً قد تربط «كيلى» بين كلمة «كوب» باللغة العربة وكلمة "Cup"باللغة الإنجليزية والتى لها نفس المعنى وبالتالى يسهل عليها حفظ وتذكر كلمة كوب عندما تريد أن تستخدمها فى حديث ما.

المراجعة الجيدة (كل المهارات الاربع)

والإستراتيچية الوحيدة الموجودة فى هذه المجموعة هى المراجعة البنائية والتى تفيد فى تذكر شىء جديد فى اللغة الجديدة. وهى تتضمن المراجعة فى فواصل متباينة تكون متقاربة فى البداية ثم تزداد تباعداً «تباعا». فمثلاً "أنتونى" يتعلم مجموعة من الكلمات ثم يقوم

بتسميعها فى الحال ثم ينتظر ١٥ دقيقة قبل أن يسمعها مرة أخرى ثم يعود إليها بعد ساعة، ثم بعد ثلاث ساعات، ثم فى اليوم التالى، ثم بعد يومين ثم بعد اربعة أيام، ثم بعد أسبوع، ثم بعد أسبوعين وهكذا حتى يصبح استخدام هذه الكلمات عملية آلية أتوماتيكية. وبهذه الطريقة يظل "أنتونى" على اتصال دائم بهذه الكلمات. وفى كل مرة كان أنتونى يسمع هذه الكلمات ويضعها فى جمل ذات معنى. ومن البدهى أن الوقت الذى تتطلبه الكلمات لتصبح آلية يختلف باختلاف صعوبة ونوعية الكلمات. ويوضح الشكل ٣ : ٥ نموذجا للمراجعة البنائية.

الإستراتيچيات المفيدة لهذه المرحلة — المرحلة — الوقت الذى مر منذ تقديم المعلومة الجديدة

عمل مجموعات / الربط والتفصيل / ------- - تقديم المعلومة الجديدة ---------- لا شىء

إستخدام الكلمات الجديدة فى نصوص /

التصويرية ----- إلخ

مراجعة — ١٥ دقيقة

مراجعة — ساعة

مراجعة — ثلاث ساعات

مراجعة — يوم واحد

مراجعة — يومان

مراجعة — أربعة أيام

مراجعة — أسبوع

مراجعة — أسبوعان

مراجعة — إلـــخ

الاستخدام الآلى

شكل ٣ : ٥ رسم توضيحى لاستخدام إستراتيچية المراجعة البنائية. المصدر : المؤلفة.

القيام بإداء حركى

وتتضمن هذه المجموعة إستراتيچيتين وهما تمثيل المعنى وإستخدام الأساليب الميكانيكية.

تمثيل المعنى (الاستماع والقراءة)

وتتطلب هذه الإستراتيچية تمثيل تعبير جديد. ومدخل الإستجابة الجديد الكلى (٤) Total Physical Response يقوم على أساس هذه الإستراتيچية حيث يستمع الطلاب إلى أوامر المعلم ثم يقومون باداءها حركيا (وبعد ذلك يصدرون هم أنفسهم أوامر لأناس آخرين). فمثلاً يقوم سامى بتلقى أوامر من معلمه «خذ قلمك وضعه على المنضدة» احضر الكرسى إلى هنا ثم عد إلى مكانك. عندما يقوم سامى بأداء هذه الحركات فإنه يرسخ العديد من الكلمات بداخل ذاكرته. وحيث أن اللغة الإنجليزية ليس بها مذكر ومؤنث فى النحو فإن تشارلز يدرب نفسه على أنه عندما يستمع إلى اللغة العربية يعطى نفسه إحساسا بالحرارة عندما يسمع ما هو مذكر وإحساس آخر بالبرودة عندما يسمع ما هو مؤنث وتسمى هذه الاستراتيچية بالإحساس. ويمكن تطبيق إستراتيچية الإحساس وتمثل المعنى فى تنمية مهارة القراءة باستخدام نفس الأسلوب السابق.

إستخدام الأساليب الميكانيكية (الاستماع والقراءة والكتابة)

ويقصد بهذه الأساليب الميكانيكية استخدام بعض المعينات. فمثلاً البطاقات تفيد فى حفظ وتذكر الكلمات الجديدة فيقوم المتعلمون بكتابة الكلمة على وجه وتعريف بها (أو معناها) على الجانب الآخر.. ويمكن إستخدام عدد كبير من هذه البطاقات ويمكن إستخدامها فى تكوين جمل ويتوقف ذلك على مدى كفاءة المتعلمين.

استخدام الإستراتيچيات التذكرية فى عملية الاستدعاء (كل المهارت الأربع)

يمكن للمتعلمين أن يستخدموا الإستراتيچيات التذكرية لكى يستدعوا معلومات اللغة الجديدة بسرعة بحيث يمكن توظيف هذه المعلومات لتؤدى عملية الاتصال الشفهية أو المكتوبة

(شاملة المهارات الأربع). بمعنى أنه يمكن للمتعلمين أن يستخدموا نفس الإجراءات التى سبق واستخدموها فى حفظ المعلومات في استدعاء تلك المعلومات. فعلى سبيل المثال عندما يقرأ «مايكل» عن ألوان الطيف باللغة العربية ويريد أن يحفظها فانه يقوم بتخليق كلمتين. تشتملان على الحرف الثانى من كل لون وهاتان الكلمتان هما حرص خزين (احمر - برتقالى - أصف - أخضر - أزرق نيلى - بنفسجى). وعندما يريد أن يستدعى ألوان الطيف فهو يتذكر كلمتى حرص خزين ثم يقوم بتذكر كل لون حسب الحروف التى تمثل كل منها الحرف الثانى من كل لون.

تطبيق الإستراتچيات المعرفية على المهارات اللغوية الأربع



الشكل قم ٣ : ٦ الإستراتيچيات المعرفية. المصدر : المؤلفة.

تشتمل قائمة الإستراتيجيات المعرفية على أربع فئات وهى الممارسة، واستقبال وارسال المعلومات، والتحليل والاستدلال ، وتنسيق المدخلات و المخرجات. وجميع هذه الفئات تشتمل على إستراتيجيات ذات أهمية كبرى لمتعلمى أية لغة.

الممارسة

أول الإستراتيجيات المعرفية وربما أهمها على الإطلاق هى الممارسة وتشتمل على خمسة أنواع من الإستراتيجيات : الترديد، والتدريب الرسمى على النظام الصوتى والكتابى، والتعرف على الصيغ والتراكيب واستخدامها ، وإعادة الربط، والممارسة الطبيعية.

التكرار (كل المهارات)

ربما يبدو من أول وهلة أن إستراتيجية التكرار غير ابتكارية وغير مهمة وبلا معنى، ولكن فى الحقيقة يمكن الاستفادة منها بطرق ابتكارية يتم الاستفادة منها فى المهارات الأربع للغة(٥). يمكن استخدام هذه الإستراتيجية بالاستماع بصورة متكررة إلى صوت متحدث أصلى للغة عن طريق جهاز التسجيل (مع وجود أو عدم وجود ترديد خافت تابع لصوت المتحدث الأصلى للغة).

يمكن الاستفادة من إستراتيجية التكرار فى القراءة بعمل قراءات متعددة لنفس النص أو القطعة. والأفضل هنا أن يكون لكل مرة غرض من قراءة النص يختلف عن سابقة مثلا : للحصول على الفكرة الرئيسية أو للتوقع، أو لمعرفة التفاصيل، أو لتدوين بعض التساؤلات، وهكذا. ويمكن للقارىء أن يدون ملاحظاته فى كل مرة يقرأ النص، ثم يعود إلى ملاحظاته فيما بعد.

وكذلك يمكن تكرار قول أو كتابة شىء ما مرات عدة وهناك طرق تدريس عديدة مثل Suggestopedia التى تتطلب التكرار المتعدد لنفس القطعة.

وهناك اسلوب آخر لإستراتيچية التكرار وهو تقليد المتحدثين الأصليين للغة سواء فى التكلم أو الكتابة. والتقليد العشوائى غير مرغوب فيه بالطبع (٦). وعند تقليد المتحدثين الأصليين للغة يحسن المتعلمون من نطقهم وإستخدامهم للقواعد والمفردات والتعبيرات الاصطلاحية ومن اسلوبهم فى الكلام وطرق استخدامهم للتلميحات غير اللفظية. وينبغى هنا على المتعلم أن يجتهد لإيجاد المتحدث (أو المتحدثة) الأصلى للغة الذى يرغب فى تقليده (أو تقليدها).

وهناك أسلوب آخر من أساليب التكرار وهو أسلوب المراجعة وعادة ما يستخدم فى مهارة الكتابة. بمعنى استخدام «مسودة» لأكثر من مرة حتى يستقر المتعلم - بعد إجراء العديد من المراجعات والتصحيحات - على النسخة الأخيرة. والمراجعة مهمة جدا حتى بالنسبة للكتاب المحترفين. وقد تأخذ المراجعة أشكالاً متعددة فالبعض مثلاً يفضل أن يراجع ما يكتبه أولا بأول، وفى بعض الأوقات تكون هناك مراجعات عديدة لنفس القطعة المكتوبة وتكون كل مراجعة بغرض يختلف عن سابقة مثل المراجعة من أجل : تصحيح الهجاء أو تصحيح الترقيم أو تصحيح القواعد النحوية وما شابه ذلك.

التدريب الرسمى على النظام الصوتى والكتابى (الاستماع والتكلم والكتابة)

تتركز هذه الإستراتيچية فى مهارة الاستماع فى إدراك الاصوات (النطق والتنغيم) أكثر من فهم المعنى (٧). وفى هذه الإستراتيچية يوصى باستخدام الأصوات المسجلة - أكثر منها الحية - مع وجود تلميحات بصرية إلى حد ما. وينبغى الإشارة هنا إلى أن المتعلم قد يضع لنفسه هجاء صوتياً خاصاً به من أجل فهم الكلمة. فمثلا كلمة مثل Reference وتعنى مرجع يضعها المتعلم أمامه بهذا الشكل re / Fe / Re / Nce.

ويمكن الاستفادة من هذه الإستراتيچية أيضاً فى مهارة التكلم. وينطبق هنا أيضا التوصية باستخدام جهاز التسجيل. ويفضل أن يسجل المتعلم لنفسه ثم يقوم بمقارنة ما سجله بصوت المتحدث الأصلى للغة مع تكرار هذه العملية. وقد يستخدم بعض المتعلمين مرآة للنظر إليها

عند التكلم بغرض تعيين مخارج الألفاظ ومحاولة استخدامها بأدق وأفضل طريقة ممكنة فمثلاً يجد المصريون صعوبة فى إخراج اللسان عند نطق كلمة بها "Th" ويمكن لهم أن ينظروا فى المرآة عندما يتدربون على نطق الكلمات التى بها هذا الصوت للتأكد من إخراج اللسان عند نطقه.

وكذلك تستخدم هذه الإستراتيجية عند تعلم النظام الكتابى للغة الجديدة. والمقصود هنا هو النظام الكتابى الجديد على المتعلم. فمثلاً من كانت لغته الأم هى الإنجليزية فلا يعد النظام الكتابى الفرنسى جديداً بالنسبة له بينما يكون النظام الكتابى للغة العربية أو اليابانية نظاماً كتابياً جديداً بالنسبة له. ويمكن للمتعلم هنا أن يتدرب على استخدام النظام الكتابى الجديد بنسخ بعض الحروف أو الكلمات أو بربط الرمز الكتابى بنكته ما أو وضع الرموز الجديدة فى سياق له معنى (٨).

التعرف على الصيغ والتراكيب و استخدامها (كل المهارات)

تزيد هذه الإستراتيجية من فرص المتعلم لفهم وإنتاج اللغة الجديدة. والصيغ هى تعبيرات لا يمكن تحليلها بينمات التركيب هو تعبير يوجد به كلمة (على الأقل واحدة) ثابتة يمكن إضافة كلمات متعددة لها. ويوصى هنا أن يتم تعليم الطلاب هذه التعبيرات فى شكل مجموعات من البداية. وينتج عن ذلك زيادة فى ثقة الطلاب بأنفسهم وإرتفاع فى مستوى فهمهم وطلاقتهم فمثلاً فى اللغة العربية يفضل تدريس التعبيرات (للأجانب) بهذه الصورة :

صباح الخير

صباح النور

الجو جميل مش كده

الدنيا حر قوى

وذلك بدلاً من تدريس كل كلمة على حدى.

وهناك بعض الصيغ التى تستخدم لضمان استمرار الحديث أو لإظهار المستمع للمتحدث اهتمامه بالحديث مثل :

ويعدين

بجد

يا خبر

ماشى

وهناك صيغ ينصح دائما بتدريسها فى أى لغة لاستخدامها سواء في الكتابة أو التكلم مثل :

أنا لا أعرف كيف -----

أنا أريد -----------

ما معنى -----------

إعادة الربط (التكلم و الكتابة)

وتشتمل هذه الإستراتيچية على عمل جملة ذات معنى أو تعبير أطول بوضع كلمات معروفة من قبل فى شكل جديد. الناتج قد يكون جملة صحيحة جادة أو عبارة مضحكة ولكن الناتج دائماً يكون ممارسة مفيدة. فمثلاً قد يقول «براون» باللغة العربية (مستخدما بعض الكلمات التى يعرفها)" أنا مش فاهم كمان أنا مش عاوز". ولكن إستراتيچية إعادة الربط ليست دائما هكذا ولكن قد تكون باستخدام تعبيرات وأشكال معروفة ثم إنتاجها بأشكال جديدة. على سبيل المثال «مش فاهم الحكاية» باضافة «أنا، أو أنت أو هو » يمكن تكوين جملة مثل «أنا مش فاهم الحكاية لكن هو فاهم يا ريت أنت تكون فاهم برضه».

الممارسة الطبيعية (كل المهارات)

من الواضح أن هذه الإستراتيچية تستخدم عند آداء اتصال حقيقى. وهى تفيد فى استخدام

أى من مهارات اللغة الأربع. وحيث إنه يصعب على أغلب المعلمين أن يجدوا فرص ممارسة واقعية داخل الفصل، فما يلى هو مقترحات تدريبية يمكن استخدامها بداخل الفصل الدراسى للتدريب على إستراتيچية الممارسة الطبيعية.

بالنسبة لمهارة الاستماع فهذه الإستراتيچية تشتمل على فهم اللغة المنطوقة بطريقة طبيعية. من أجل ذلك ينبغى أن يدرب المعلم طلابه على أن يشعروا أولاً بأن اللغة التى يتعلمونها ذات أهمية عملية بالنسبة لهم. وينبغى أن يعطيهم ثقة كبيرة بأنفسهم بأنهم قادرون على النجاح فى فهم ما يستمعون إليه وينصح هنا باستخدام أحاديث حية (ليست مسجلة) قدر الإمكان. وليس بالضرورى أن يكون الحديث حديثاً أصليا نموذجيا ولكن حديثا معدلاً. ومقدار هذا التعديل يتفاوت حسب مستوى كفاءة المتعلمين. ، ويجب على المعلم هنا أن لا يقوم بقراءة الحديث كاملاً على طلابه ولكن يقدم إليهم الحديث من خلال الرجوع إلى ملاحظات أو نقاط رئيسة سبق له أن دونها من قبل. إما إذا كان من الضرورى إستخدام أحاديث نموذجية أصلية فيجب أن تكون قصيرة سبق تسجيلها من الإذاعة أو مقابلات حية أو مسجلة مع متحدثين أصليين للغة تدور حول موضوعات شائعة (٩).

ينصح أن يستخدم المعلمون تدريبات - خاصة بالاستماع - تطلب من الطلاب كمستمعين أن يفعلوا شيئا ما كاستجابة لما استمعوا إليه. فمثلاً قد يطلب منهم أن يوافقوا أو لا يوافقوا على شىء ما، أو أن يدونوا ملاحظاتهم، أو يضعوا علامة معنية على صورة أو شكل بيانى حسب التعليمات، أو يجيبوا عن بعض الأسئلة. مثل هذا التدريب من شأنه أن يجعل عملية الاستماع ذات غرض واضح ومعين بالنسبة للطلاب. وبالتالى سوف تكون استجابة المتعلمين مبنية على التركيز على المادة المنطوقة من البداية. ويجب أن تكون المهام المطلوبة من المتعلمين تتطلب تفكيراً أو إعطاء حكماً كما يجب أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب. ولا يجب أن تكون المهام المطلوبة من الطلاب تحتوى على الكثير من عملية القراءة (مثل الإجابة عن

الأسئلة باختيار الإجابة الصحيحة من مجموعة من البدائل المكتوبة أمام الطالب) أو من عملية الكتابة (مثل تدوين ملاحظات تفصيلية)، إلا إذا كان الغرض من المهمة تنمية عدة مهارات وليست مهارة الاستماع فقط. وينبغى أن تقوم المهمة على تقديم مادة بصرية يسهل فهمها مثل الإشكال أو الصور أو الخرائط. كما ينبغى أن تكون الاستجابات بسيطة وسريعة مثل آداء حركة أو وضع علامة (/) أو كتابة الإجابة من كلمة واحدة. ويمكن أيضا للطلاب أن يمارسوا مهارة الاستماع فى اثناء عمل ما يطلب منهم من تعليمات. فمثلا يقوم الطلاب بوصف صورة بينما هم يقومون برسمها أو بالقيام بالتمثيل الصامت لقصة تحكى لهم (أولا بأول فى أثناء روايتها). ويرجى تعويد الطلاب بداخل الفصل على استخدام التليفون من خلال نشاط «لعب الأدوار» Role-play فذلك يزيل من رهبتهم من التحدث باللغة الأجنبية فى التليفون. ويفضل أن يقوم المعلم بتصحيح أخطاء الطلاب بعد آداء التدريب أولاً بأول حتى يمكنهم أن يعرفوا أخطاءهم ويحصلوا على شرح واف لاسباب هذه الأخطاء وليعرفوا أسباب أفضلية استخدام استجابات معينة عن أخريات. وذلك بالطبع يشجع الطلاب على إستخدام استراتيجيتى المراقبة الذاتية والتقويم الذاتى واللتان تعدان مهمتين لتنمية وتحفيز عملية الفهم(١٠).

والتكنولوچيا الحديثة تتيح فرصا متعددة للحصول على ممارسات طبيعية بداخل أو بخارج الفصل. فيمكن استخدام التسجيل ويمكن للطلاب أن يستخدموا شرائطهم الخاصة بهم والتى سبق أن سجلوها من الراديو أو نسخوها من شريط. كما أن البرامج الدولية فى الراديو - على الموجات القصار - تقدم برامج عديدة بمختلف اللغات وهى تناسب مستويات متباينة (١١).

وغالبا ما يكون لوجود مواد بصرية دور فعال فى إثراء فهم المادة المسموعة ومثال على ذلك المواد الطبيعية، أو الرسم، أو الڤيديو المنزلى "Homemade Video" كما أن الأفلام التصويرية تعد مصدراً مهماً للصوت والصورة فغالبا ما تعرض أفلاماً باللغة الأجنبية فى المدن

التى بها عدد كبير من السكان. ويمكن استعارة الافلام من المكتبات العامة أو المراكز التربوية الإقليمية، أو الجامعات أو حتى مراكز الفضاء الأرضية. كذلك تفيد برامج التليفزيون المذاعة باللغة الأجنبية كمصدر لممارسة الاستماع «ممارسة طبيعية». ورغم ندرة وجود - أو عدم وجود - برامج باللغات الأجنبية فى القنوات المحلية الا أن القنوات الفضائية أو التى يستقبلها «الدش» "Satellite Dish" تحتوى على فرص جادة للاستماع إلى اللغة الأجنبية.

وكذلك تستخدم إستراتيچية الممارسة الطبيعية فى تنمية مهارة القراءة من أجل الفهم "Reading Comprehension". وأكثر مواد القراءة شيوعاً هى المطبوعات وذلك لأنها ليست باهظة الثمن ولاحتوائها على أسلوب غير متكلف ولأنها أيضا متوافرة فى كل مكان فيمكن لأى فرد أن يحصل بسهولة على الجرائد والمجلات. أما عن الكتب المكتوبة باللغة الأجنبية فهى متوفرة فى المكتبات وفى بعض محلات المجلات و الجرائد. كما أن فرص الممارسة الطبيعية للقراءة يمكن أن تكون بالاطلاع على قوائم الاطعمة، أو الإعلانات، أو الكتيبات أو «الكتالوجات» أو دليل الجامعة أو كتب الكوميديا المكتوبة باللغة الأجنبية والتى تقدم معلومات ثقافية عن اللغة نفسها وعن البيئة التى تستخدم فيها هذه اللغة. ويمكن لأى معلم لغة اجنبية أن يقضى بعض الوقت مع طلابه ليدربهم على كتابة خطابات لكى يحصلوا على بعض المواد الثقافية التى سبق ذكرها. كما ينبغى أن يشجع المعلم طلابه على تبادل هذه الموادفيما بينهم باعتبار أن ذلك فرصة لممارسة القراءة. وينبغى أن تكون مهام القراءة التى يتطلبها المعلم من طلابه شيقة ومفيدة لهم. يمكن تشجيع الطلاب أن يقوموا بحل التدريبات المطلوبة منهم فى شكل جماعى منظم. ويوصى باكتشاف المجالات التى تثير اهتمامات المتعلمين وباستخدام قطع ونصوص من القراءة تستثير هذه الاهتمامات. ويجب على كل معلم أن يشجع طلابه على أن يقرءوا باللغة الأجنبية خارج الفصل مع اعطاء من يفعل ذلك درجات أكثر من درجات اعمال السنة. ويفضل أن يقوم المعلم بتنظيم عملية بناء مكتبة أجنبية بداخل الفصل يمكن الاستعارة منها. ويرجى من كل معلم أن يوضح للطلاب أين وكيف يمكنهم الحصول على المزيد من المواد المكتوبة باللغة الأجنبية.

أما من ناحية التكلم فالممارسة الطبيعية تعنى ممارسة التكلم بغرض عمل اتصال واقعى وفعال وسريع. وأفضل السبل لتحقيق ذلك هو التواجد فى دولة يتم التحدث فيها باللغة الأجنبية. هنا يتحدث الفرد بصورة طبيعية حيث يجب عليه أن يتأقلم مع الحياة والثقافة

الخاصة بهذه اللغة. ويبدأ الفرد بفهم معنى التلميحات وتعبيرات الوجه واختلاف حدة الصوت. كما يجب أيضاً للمتعلم أن يتكلم مع متحدثين أصليين للغة الأجنبية داخل بلده دون الحاجة إلي السفر للخارج. ومحاولة الحصول على أصدقاء متحدثين أصليين تتم إما بصورة فردية أو بالبحث عن الجمعيات أو الهيئات أو الاندية الدولية التى بها متحدثين أصليين للغة يرغبون فى عمل صداقات مع أفراد من دولة أخرى. وحتى الحديث مع أحد الأصدقاء لبعض الوقت باللغة الأجنبية - سواء بداخل الوطن الأصلى أو خارجه - من شأنه أن ينمى من مهارات الاتصال. ولعل أحد أهم اسباب تعلم لغة أجنبية هو عمل صداقات مع أفراد لغتهم الأصلية تلك اللغة (١٢). ويجب على كل معلم أن يساعد طلابه في عمل مثل هذه الصداقات.

والنشاط الفصلى نفسه والذى يتضمن التكلم والاستماع قد يكون هو فى حد ذاته فرصة للممارسة الطبيعية مثال على ذلك انشطة لعب الأدوار والمسرحيات والألعاب التعليمية والمحاكاة والمحادثات المضبطة. فمثل هذه الأنشطة تجعل الطالب يركز على توصيل المعنى أكثر من عملية تعلم لغة أجنبية. وقد يصل الأمر بالطلاب أن ينهمكوا فى أدوارهم وينسوا أنهم يحاولون تعلم لغة أجنبية. وتزيد هذه الأنشطة من ثقة المتعلمين فى أنفسهم. مثل هذه الثقة تحسن من اتجاه المتعلمين نحو اللغة الجديدة وتزيد من دافعيتهم نحو تعلمها. ويجب على معلم الفصل أن يتخير موضوعات جذابة وشيقة بل ويمكنه أيضا تغيير شكل الفصل فى أثناء اداء النشاط بغرض خلق جو اتصالى داخل الفصل. فمثلا يواجه كل طالبين بعضهما أو تجلس كل مجموعة صغيرة مع بعضهم فى شكل دائرة وذلك لكسر قاعدة التمركز حول المعلم حيث تكون فرصة الممارسة متاحة لفرد واحد بينما الآخرون يجلسون ويراقبون وينتظرون بل ويشردون بالذهن. ويجب أن يعبر كل طالب عن حاجاته وعن شخصيته. من آن لآخر يفضل أن يترك المعلم الفصل ويخرج لفترة قصيرة لكى يشعر الطلاب أن عدم وجود المعلم بداخل الفصل لا يعنى أنهم سيتوقفون عن التكلم باللغة الأجنبية كما يجب تشجيع الطلاب على تنظيم لقاءات يتم التحدث فيها باللغة الأجنبية دون أن يكون المعلم موجوداً معهم.

والممارسة الطبيعية تفيد جداً فى تنمية مهارة الكتابة أيضا (١٣). وتشتمل على أنشطة مثل كتابات فردية، أو إسهامات فردية لمجموعة كتابات أو المشاركة فى كتابة عمل واحد أو تبادل الرسائل بين الأفراد أو المجموعات. ومن الواضح أن مهارة القراءة موجودة فى كل هذه الأنشطة فغالباً ما يقرأ الطلاب كتابات بعضهم البعض.

وأول هذه الأنشطة هى الكتابات الفردية المنفصلة والتى تشتمل على كتابة السيرة الذاتية، أو مقابلة مع الأسرة، أو الاصدقاء، أو التقارير الواقعية، أو القصص، أو الأشعار، أو اليوميات أو ماشابه ذلك باللغة الأجنبية.

وثانى هذه الانشطة هى ربط كتابات الافراد لإنتاج عمل كتابى واحد مثل مجلة حائط، أو صحيفة أو مجلة أدبية، أو مجلة الأخبار الرياضية، أو كتابة نصوص تحاكى تلك التى تكتب لتقرأ فى الدرايو أو التليفزيون. ومثل هذه الكتابات لها غرض فعلى ولها جمهور محدد كما أنها تساعد على تشجيع العمل الجماعى. ويمكن عمل لقاءات تقوم على أسئلة موضوعة من قبل ويقوم الطلاب بكتابة هذه اللقاءات و بعد مراجعتها تعلق مجلة حائط. وقد تشتمل مجلة الحائط على أعمال أدبية مثل الشعر أو القصص أو حتى الصور.

أما ثالث الأنشطة فهو الكتابة المشتركة لعمل واحد، بمعنى انه يمكن لاثنين أو أكثر من الطلاب أن يعملا سويا فى كتابة مقالة، أو قصة قصيرة أو مسرحية. وهناك تدريب فكاهى يمكن استخدامه ويتم كتابة قصة قصيرة على بعض قصاصات الورق والتى تحتوى كل منها على عبارة أو أكثر. ثم يطلب من كل طالب أخذ قصاصتين أو أكثر من تلك القصاصات. وعلى كل طالب أن يكتب القصة بناء على العبارات التى معه على أن يأتى الجميع فى النهاية ويعرض كل فرد على الفصل قصته.

أما آخر الأنشطة فهو تبادل الرسائل المكتوبة فيما بين الطلاب مثل تبادل المحادثات «كتابياً» أو كتابة الخطابات، أوالإتصال عن طريق الكمبيوتر. وتعد المحادثات الكتابية Dialogue Journals أحد أفضل طرق جعل الكتابة عملية تفاعلية حيث يكتبون الرسائل إلى معلمهم ثم يتلقون الرد منه كتابيا ثم يعقبون على رده وهكذا. والطلبة هنا تكتب باللغة الأجنبية بحرية كبيرة دون خوف أو رهبة من الوقوع فى أخطاء لغوية قد يعاقبون عليها (١٤). وهناك نشاط آخر هو كتابة الخطابات للأصدقاء أو خطابات العمل. وهنا يعلم الطلاب أن لخطاباتهم غرضاً وهدفاً كما أن لها مردوداً أدبياً ألا وهو النجاح فى التفاعل الإجتماعى. ويسهم الكمبيوتر فى عملية تدريب الطلاب على الممارسة الطبيعية للكتابة من خلال إستخدام شبكات المعلومات (١٥). ويجب على المعلمين أن يعينوا طلابهم على أن يقوموا بالاتصالات المحلية والقومية والدولية باستخدام الكمبيوتر. وهناك نموذج لأحد هذه الشبكات فى سان

ديجو بولاية كاليفورنيا (١٦) والتى تقدم خدماتها واتصالاتها بالعديد من اللغات واتصالاتها تجوب العالم بأسره. ومثل هذه الاتصالات مفيدة جداً فهى تتطلب أن يقرأ الفرد بسرعة ويفكر بسرعة شديدة ليتمكن من الإجابة على الفرد الذى يتنظره على الكمبيوتر الآخر. وهذا من شأنه أن يزيد من دافعية المتعلم لتنمية مهارات الكتابة لديه.

ويمكن أن يساعد المعلمون طلابهم القائمين على نشر بعض من أعمالهم المتميزة. على سبيل المثال فان دار الإذاعة البريطانية تنشر قصص التلاميذ فى برنامجها «القصة القصيرة»(١٧).

ما سبق كان تحليلاً لاستخدام إستراتيچية الممارسة الطبيعية وكان هذا التحليل مطولاً نتيجة لأهمية هذه الإستراتيچية. وما يلى هو عرض لإستراتيچيات استقبال وإرسال المعلومات.

إستقبال وارسال المعلومات

وتشتمل هذه الفئة على إستراتيچيتين وهما المعرفة الخاطفة للفكرة واستخدام المصادر لاستقبال وإرسال المعلومات.

المعرفة الخاطفة للفكرة (الاستماع والقراءة)

تساعد هذه الإستراتيچية المتعلمين على فهم ما يحتاجون أو ما يريدون وتتيح لهم فرصة إهمال الباقى أو إعتباره مجرد خلفية معرفية. وتتألف هذه الإستراتيچية من أسلوبين البحث عن شىء بعينه Scanning والنظر إلى النقاط الرئيسة Skimming.

الأسئلة التمهيدية عادة ما تسهل من آداء الطلاب لهذه الإستراتيچية فهى تعطى أسئلة تحتوى على تلميحات للإجابة الصحيحة عند التعامل مع المبتدئين وتقل هذه التلميحات بإزدياد مستوى كفاءة المتعلمين. وبعض الاسئلة التمهيدية الخاصة بالنظر إلى الأفكار الرئيسة تكون مثل ما هى الأفكار الثلاثة المفتاحية لهذه القطعة ؟ ويمكن توجيه مثل هذا السؤال إما

باللغة الأم أو باللغة الأجنبية حسب مستوى كفاءة الطلاب. أما الأسئلة التمهيدية التى تتعلق بالبحث عن شيء بعينه فتكون مثل «من ذلك الرجل الذى يرتدى قبعة سوداء ؟ ومن أين جاء ؟ وماذا يريد من المرأة العجوز ؟» وتلك الأسئلة لها مزايا وعيوب فرغم أن إعطاء مفردات للطالب فى البداية تعلمه تعلم هذه المفردات فى سياق، فانه قد يبحث عن هذه المفردات فقط دون فهم تام للنص.

وقد تكون التلميحات المقدمة للمتعلمين عبارة عن شكل يجب اكماله، أو قائمة يجب كتابتها أو تقسيمه يجب ملء كل بياناتها. مثل هذه التلميحات تساعد على فهم الفكرة بسرعة وبكفاءة. ويمكن تدعيم مهارتى النظر إلى الأفكار الرئيسية والبحث عن شيء بعينه باستخدام مهارة تدوين الملاحظات أمثلة :

(١) يريد «عثمان» أن يعرف الافكار الرئيسية للحديث الذى يقدمه أستاذ الزراعة أمريكى الجنسية فى النادى الاجتماعى الدولى.

(٢) يحاول «ماجد» أن يعرف كم يوما سيقضيها أستاذ اللغة الانجليزية الذى يزور بلدته من خلال الاستماع إلى الحوار الذى يجريه معه معلمه المصرى.

وينبغى الإشارة هنا إلى أنه لا يمكن معرفة الفكرة معرفة خاطفة فى كل الأحوال- عند الاستماع أو القراءة - فمثلاً قد يصعب على شخص ما أن يعرف بسرعة الفكرة الرئيسة لمسرحية ما سواء عند قراءتها أو الاستماع إليها فى الراديو. فهناك عوامل كثيرة لتوفر البعد الأدبى قد تتدخل مع فهم المستمع أو القارىء. لذا ينبغى هنا التروى والدراسة المتأنية.

استخدام المصادر لاستقبال وإرسال المعلومات "كل المهارات"

وكما يدل اسم الإستراتيجية فهى تشتمل على الاستعانة بالمصادر للبحث عن معنى ما تم سمعه أو قرائته باللغة الأجنبية أو لإنتاج رسالة باللغة الجديدة. فيمكن إستخدام المراجع أو قوائم المفردات أو معاجم العبارات أو المصطلحات. ويمكن لبعض المصادر الأخرى مثل دوائر

المعارف أو دليل السائح أو المجلات، أو الكتب العامة أو الثقافية أن تعطى معلومات مرجعية مهمة تفيد عند إستخدام اللغة الأجنبية. كما يمكن لبعض المصادر غير المطبوعة مثل شرائط الكاسيت وشرائط الڤيديو وبرامج الراديو والتليفزيون والمتاحف والمعارض أن تستخدم لإعداد المتعلم ولتنمية مهاراته فى التكلم. أما مراجع اللغتين (مثل - إنجليزى - عربى أو عربى - إنجليزى) أو معاجم المرادفات فهى تفيد جداً فى تنمية مهارات الكتابة.

أمثلة على استخدام المصادر لفهم رسائل منطوقة أو مكتوبة باللغة الأجنبية :

(١) استخدام «ماركوس» للقاموس (الانجليزى - الاسبانى) للبحث عن الكلمات التى دونها فى كراسة والتى لا يعرف معناها.

(٢) استخدام «أحمد» لقاموس إنجليزى - عربى مختص بالمفردات البحرية لفهم الفاكس الذى وصله ويشرح له أشياء تتعلق ببضائع مشحونة إليه من عميله بالولايات المتحدة الأمريكية.

أمثلة على استخدام المصادر لانتاج رسائل مكتوبة ومنطوقة باللغة الأجنبية :

(١) جمع «مصطفى» للمقالات المكتوبة فى جريدة الايجبشان جازيت (باللغة الإنجليزية) والمتعلقة بحادث تفجير اوكلاهوما وذلك لإعداد نفسه للحديث عن الموضوع ذاته خلال الندوة التى سيعقدها نادى اللغة الإنجلزية بالجامعة.

(٢) استعانة «صلاح» بقاموس عربى - إنجليزى مختص بالمصطلحات التجارية وذلك ليتمكن من كتابة تقرير باللغة الإنجليزية لمندوب الغرفة التجارية الأمريكية عن حركة البيع والشراء برأس البر.

التحليل والاستدلال

تشتمل هذه الفئة على خمس إستراتيچيات فرعية مهمة جداً ومفيدة جداً إذا لم تستخدم بصورة زائدة عن الحد. هذه الإستراتيچيات هى :

الاستنباطية (كل المهارات)

وتشتمل هذه الإستراتيچية على استخلاص فروض عن معنى ما تم الاستماع إليه باستخدام مجموعة من القواعد التى يعرفها المتعلم مسبقاً . ويعد الاستنباط أحد أنماط التفكير المنطقى الشائعة والمفيدة. ما يلى هو مجموعة من الأمثلة لاستخدام إستراتيچية الاستنباطية فى تعلم مهارات اللغة.

(١) عندما يسمع «إدوارد» صديقه «سامى» يقول له «هل ستأتى معى إلى المكتبة؟» فهو هنا يعرف أن كلمة «هل» تعنى أن ما يتبعها سيكون سؤالاً، وبالتالى فالمتوقع من «إدوارد» أن يجيب بنعم أولا.

(٢) عندما تقرأ «مادلين» عن عنوان قصة «الحب والسلام» فإنها تستنبط من خلال معرفتها لكمتى «حبيبتى» «والسلام عليكم» معنى عنوان القصة.

(٣) عندما يتكلم چون أو يكتب عن موضوع ما باللغة العربية فهو لا يستعمل أية أداة قبل النكرات لسابق ملاحظته أن النكرات فى اللغة العربية لا تأخذ أية أداة على عكس اللغة الإنجليزية التى تسبقها "A / An".

وفى بعض الأحيان ينتج عن إستخدام إستراتيچية الإستباطية تعميمات زائدة عن الحد تؤدى إلى حدوث أخطاء متكررة. فمثلاً «ألبرت» يعلم أن كل كلمة تتبع أى حرف من حروف الجر تكون مجرورة وعلامة الجر الكسرة فيقوم بتطبيق ذلك فى عبارة تقول «الجو جميل جداً فى مصر» وبالطبع مصر هنا ممنوعة من الصرف وعلامة الجر تكون هنا الفتحة وتلك قاعدة نحوية أخرى ينبغى تعلمها لأنها لا تخضع لتعميم قاعدة الجر الأولى.

تحليل المصطلحات التعبيرية (الاستماع والقراءة)

إن عملية تفتيت الكلمة أو العبارة أو الجملة الجديدة إلى أجزاءها الصغرى قد تفيد جداً فى عملية الفهم وهذه العملية هى ما يطلق عليها إستراتيچية تحليل المصطلحات التعبيرية(١٨).

وقد يصعب عمل ذلك عندما يستمع المتعلم لحديث ولكنه يمكنه حفظ المصطلح صوتياً ليقوم فيما بعد بتحليله.

ورغم إن إستراتيچية تحليل المصطلحات إلى جزئياتها تنفع فى عملية الاستماع إلا أن فائدتها الأكبر تكون فى عملية القراءة حيث يمتلك القارىء وقتا كافيا للقراءة ولإعادة قراءة وتحليل أى مصطلح معقد.

أمثلة لتحليل المصطلحات التعبيرية :

(١) «سهام» تتعلم اللغة الانجليزية واستمعت فى نشرة الأخبار الإنجليزية إلى عبارة "Premeditated Crime" على الفور قامت بتحليل المصطلح فوجدت أن "Crime" تعنى جريمة "Pre" تعنى تقبل "Meditate" يفكر فى.

وبالتالى عرفت أن معنى المصطلح «جريمة عن عمد» أو مع سبق «الإصرار والترصد» أى كان هناك ترتيب مسبق لحدوثها.

(٢) بهجت قرأ كلمة "Marketing" فى مقالة باللغة الإنجليزية وعندما قام بتحليل هذه الكلمة وجد أنه تتكون من "Market" وتعنى سوق و "ing" وهى تعبر عن صيغة المصدر. فى الحال أدرك بهجت أن معنى الكلمة «التسويق».

استخدام التحليل البينى (الاستماع والقراءة)

وهذه الإستراتيچية سهلة جداً ويستخدمها معظم متعلمى اللغة بصورة طبيعية وهى تشتمل على تحليل عناصر اللغة الأجنبية (من أصوات وكلمات وقواعد) لتحديدالتشابه والإختلاف بينها وبين مثيلاتها فى اللغة الأم للمتعلمين. وهى شائعة جداً على الأخص فى بداية تعلم اللغة الأجنبية بغرض إيجاد حيل لفهم ما يسمعه المتعلم أو يقرأه.

وما يلى هو بعض الأمثلة :

(١) حفظ «جمال» الكلمات التالية باللغة الإنجليزية وربطها صوتيا بمثيلاتها فى اللغة العربية.

Sandwich ساندوتش

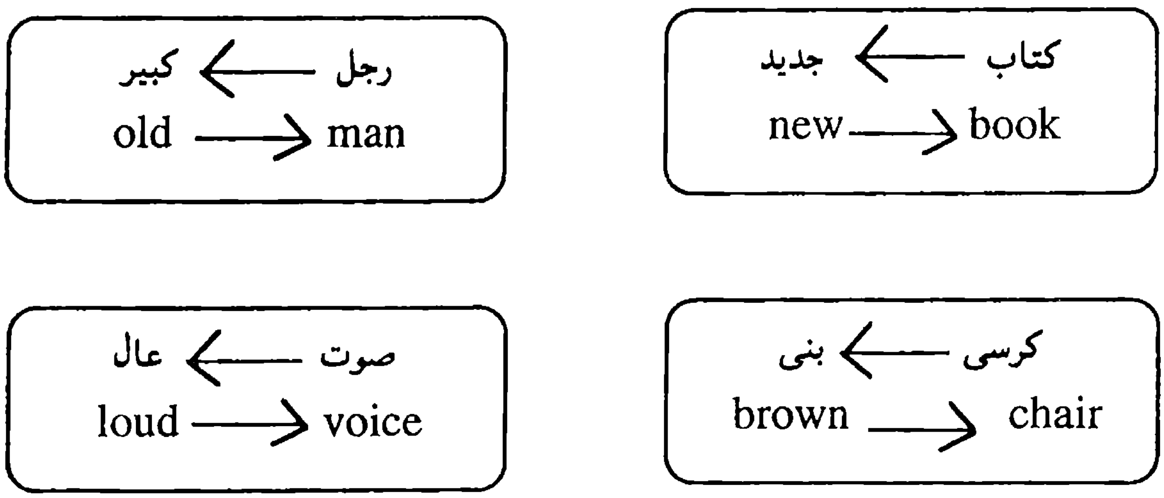
chocolate شيكولاته

cake كيكه

lamp لمبه

(٢) أدرك «سيد» قاعدة سبق الصفة للموصوف فى اللغة الإنجليزية بمقارنتها باللغة العربية التى يسبق فيها الموصوف الصفة. وربط بين التضاد فى القاعدتين وبين اتجاه الكتابة فى الإنجليزية من اليسار إلى اليمين والكتابة فى العربية من اليمين إلى اليسار ووضع عدة أمثلة امامه وكان الناتج واحداً وصحيحاً فى كلتا الحالتين،

أمثلة :



شكل ٣ : ٧ مثال يوضح إستراتيجية استخدام التحليل البينى المصدر : المترجم

الأمثلة السابقة تقرأ من اليمين إلى اليسار باللغة العربية ومن اليسار إلى اليمين باللغة الإنجليزية وكل قراءة تعد صحيحه لغويا حسب قواعد كل لغة. وبالتالى نجح «سيد» فى تدعيم فهمه وكذلك إستخدامه لقاعدة الصفة والموصوف فى اللغة الجديدة (الأنجليزية).

وبالنسبة للمثال الأول ينبغى الحذر من تطبيق قاعدة التشابه الصوتى فى كل وقت فقد تعنى الكلمة شيئا مختلفا تماماً عن مثيلتها فى اللغة الأم. مثال على ذلك كلمة "But" تنطق مثل كلمة «بط» فى اللغة العربية ولكن معناها مختلف تماما أداة ربط تعنى «لكن»

الترجمة (كل المهارات)

إن إستراتيجية الترجمة تعد ذات فائدة إذا إستخدمت بعناية وخاصة فى بداية تعلم اللغة. وهنا يسمح بإستخدام اللغة الأم بداخل الفصل الدراسى لإعانة المتعلمين على فهم ما يقرأونه أو يستمعون إليه كما أنها تساعدهم فى التعبير عن ما يقولونه أو يكتبونه. ومع هذا فإن الترجمة الحرفية والتى غالبا ما يستخدمها المتعلمون المبتدئون غالبا ما تشكل خطراً عليهم وقد تؤدى إلى تفسير الرسالة تفسيراً خاطئاً. وقد تبطىء الترجمة عملية التعلم بشكل ملحوظ حيث يرجع الطالب إلى ترجمة كل كلمة وبالتالى تبطىء عمليتى الاستقبال والإرسال للغة الأجنبية وغالبا ما يعتمد المبتدئون كثيراً على الترجمة للتعبير عما يريدون قوله أو كتابته.

انتقال أثر التدريب (كل المهارات)

وتعنى هذه الإستراتيجية التطبيق المباشر للمعلومات السابقة للتسهيل من عملية تعلم معلومة جديدة فى اللغة الأجنبية. وهذه الإستراتيجية تتضمن تطبيق معلومة لغوية فى اللغة الأجنبية الجديدة إما نقلاً من اللغة الأم أو من معلومة سبق تعلمها فى تلك اللغة الأجنبية أو نقلها من مجال لمادة مختلفة تماماً. ويكون النقل فعالاً جداً إذا ما كانت اللغة الأم واللغة الأجنبية تسيران فى خطوط متوازية متشابهة. ولكن الحقيقة أن هناك أوقاتاً كثيرة لا تتشابه فيها قواعد اللغات وبالتالى يكون النقل غير دقيق وغير فعال.

فمثلاً عندما يسمع «راجا» الهندى كلمة «أكبر» فى حديث باللغة العربية فانه يعلم أنها تعنى نفس المعنى بلغته الأم. ونفس الشيء بالنسبة «لسايت» التركى عندما يسأل عن موعد السفر ويسمع «عبد الناصر» المصرى يقول له بالعربى «الجمعه» فانه يفهم أنه يوم «چمعات» كما هى فى التركية. بينما «سافنش» التركية التى تزور مصر وتسمع فى أحد المكاتب موظفاً يحيى زميله «صباح الخير يا باشا» فهى تفهم خطأ أن الشخص المُخَاطب هو رئيس العمل حيث تعنى كلمة «باش» بالتركى الرأس (١٩).

تنسيق المدخلات والمخرجات

وتتيح إستراتيچيات هذه الفئة للمتعلمين فرصة عرض فهمهم الواقعى وإعدادهم لاستخدام اللغة فى التكلم والكتابة وتشتمل هذه الفئة على ثلاث إستراتيچيات وهى :

تدوين الملاحظات (الاستماع والقراءة والكتابة)

وهذه الإستراتيچية مهمة جداً لمهارتى الاستماع والقراءة ولكن المألوف أن المتعلمين لا يتم تدريبهم بصورة صحيحة على إستخدام هذه الإستراتيچية. ويجب أن يكون التركيز ليس على عملية التدوين كمهارة كتابية بل علي العكس التركيز عليها كانعكاس لمدى فهم المتعلمين وإستيعابهم. والمعروف أن هذه الإستراتيچية تستخدم كمهارة عليا يستخدمها الطلاب ذو الكفاءة العالية عندما يستمعون إلى المحاضرات. ورغم ذلك فيمكن تدريب الطلاب على استخدامها من المراحل الأولى لتعلمهم اللغة الأجنبية، فقد يطلب منهم تدوين ملاحظاتهم باللغة الأم فى البدايات الأولى ثم يتم التدوين باللغة الأجنبية أو قد يطلب منهم إستخدام مزيج من مفردات اللغة الأم واللغة الأجنبية.

وهناك أساليب عديدة لتدوين الملاحظات ولعل أهمها على الإطلاق ما يعرف بالملاحظات البكر "Raw Notes" وتلك التى تكون غير منسقة وغير قابلة للتغيير (٢٠). ومن أجل

الاستفادة بصورة جيدة من الملاحظات البكر ينبغى أن يعود المتعلمون إليها فى أسرع وقت-قبل أن ينسوا مدلولاتها- وذلك لوضعها فى نسق جديد. أكثر وضوحاً وتنظيماً. ويفضل إستخدام بعض التنظيمات الأخرى لأخذ الملاحظات ومنها إستخدام القوائم بمعنى وضع الكلمات المفتاحية على رأس قوائم متعددة يتم تدوين المعلومات التالية أسفل ما يلائهما من قوائم. ومثل هذا الإجراء يعطى المتعلمين الفرصة لتنظيم ما يسمعونه فى نفس وقت سماعه وبالتالى تزداد عملية الفهم وتزداد فرصة دمج المعلومات الجديدة بالقديمة.

وإذا وجد المعلم أن طلابه يدونون كل كلمة يقولها كما لو كان يملى عليهم ما يقوله فيجب أن يدربهم على كيفية تدوين أهم النقاط الرئيسية والمفتاحية. وبعد أن يتقنوا هذه المهارة يمكن تدريبهم على تدوين النقاط التفصيلية. وكلما أمكن يفضل إستخدام الأشكال وما شابه ذلك من بصريات أثناء عرض الأفكار الرئيسة وذلك لمساعد الطلاب على تدوين ملاحظاتهم عن الأفكار الرئيسة.

ويجب على المعلم أن يدرب الطلاب على العديد من أساليب تدوين الملاحظات ثم يدعهم بعد ذلك يختارون الأسلوب الأمثل بالنسبة لهم لكى يستخدموه عملياً عند تدوين ملاحظاتهم.

وأحد أساليب تدوين الملاحظات هو أسلوب قوائم الشراء "Shopping Lists". وهو يشتمل على وضع المعلومات فى صورة تركيبية أو فى شكل فئات منظمة بينها تماسك داخلى للمعنى. مثال على هذا الأسلوب موضح فى الشكل التالى :

مكونات كعكة الموز	عصير ليمون	كربونات الصودا	لبن
	جوز عين جمل	سكر	زبد
	موز	جبنة كريم	ڤانيليا
	بيض		
الأدوات اللازمة	طبق كبير	كوب للعيار	شوكة
	مقلاة تيفال	معلقة	

شكل ٣ : ٨ نموذج لقوائم الشراء. (المصدر هامب ليونز "Hamp -Lyons" ١٩٨٣ : ١١٢).

ويعد شكل تى "T" أسلوب آخر من أساليب تدوين الملاحظات ويستخدم فيه الفرد حرف "T" لتدوين الملاحظات كما هو موجود فى شكل ٣ : ٩. وهذا الأسلوب يشبه الأسلوب السابق ولكنه يختلف معه فى أنه يوفر فى مساحة الورق. وفى هذا الأسلوب يكتب العنوان الرئيسى فوق الخط الأفقى وعلى يسار الخط الرأسى تكتب القوائم الرئيسة وعلى اليمين تكتب المكونات لكل قائمة وقد تكون المكونات معلومات تفصيلية، أسماء فرعية، أمثلة عملية، أسئلة مراجعة، تعليقات وما شابه ذلك.

كعكة الموز

عصير ليمون	المكونات اللازمة
لبن	
سكر	
موز	
ڤانيليا (إلخ)	
طبق كبير	
كوب للعيار	الأدوات اللازمة
شوكة (إلخ)	

شكل ٣ : ٩ نموذج الاسلوب "T" لتدوين الملاحظات.

ويعتبر الرسم الاستدلالى "Semantic Mapping" أسلوبا آخر من أساليب تدوين الملاحظات التى يعين فيها الطالب الكلمة أو الفكرة الرئيسة ويربط بينها وبين الكلمات أو الأفكار المتعلقة بها عن طريق رسم خطوط أو أسهم (انظر مثلاً للرسم الإستدلالى فى الجزء الخاص بالإستراتيجيات التذكرية فى بداية هذا الفصل. وأسلوب آخر يشبه هذا الأسلوب هو رسم الشجرة (٢١). ويعد الأسلوب المعيارى للتلخيص (باستخدام الأرقام الرومانية) أحد الأساليب المهمة لتدوين الملاحظات أنظر الشكل رقم ٣ : ١٠

I
- A.
- B.

II
- A.
- B.
    1.
    2.
        - a.
        - b.
        - c.

III
- A.
    1.
    2.
        - a .
        - b .
            - (1)
            - (2)
- B.

IV. (etc)

شكل ٣ : ١٠ الاسلوب المعيارى للتلخيص باستخدام الأرقام الرومانية.

ويتم إضافة أرقام أخرى إذا لزم الأمر للشكل السابق.

وينصح المعلمون هنا أن يقدموا أساليب تدوين الملاحظات لطلابهم فى شكل أنشطة فصلية. ويدعم إستخدام إستراتيچية تدوين الملاحظات إستخدام إستراتيچية التنظيم (فوق المعرفية) لمزيد من التفاصيل عنها انظر الفصل الرابع والخامس. ويفضل تدوين المصطلحات أولاً بأول ولذلك يجب على متعلمى اللغة الأجنبية أن يجعلوا أمامهم كراسة معينة تكون دائما فى متناول أيديهم فى أية لحظة.

التلخيص (الاستماع والقراءة والكتابة)

وهذه هى إحدى إستراتيچيات تنسيق المدخلات وتعين على فهمها عن طريق تكثيفها ووضعها فى سياق أقصر من الأصلى. والتلخيص يتطلب مهارات تفوق تدوين الملاحظات وقد يكون أكثر منها فائدة حيث إن إستراتچية التلخيص تتطلب جهداً كبيراً لتكثيف المعلومات.

وفى بداية مراحل تعلم اللغة يمكن أن يكون التلخيص فى أبسط اشكاله مثل إعطاء عنوان لما تم سماعه أو قراءته فيعد العنوان هنا أحد أنواع تلخيص القصة أو القطعة. وهناك طريقة بسيطة أيضا للتلخيص تتم بعرض مجموعة من الصور - تعرض بصورة متسلسة قصة ما - وعلى المتعلم أن يعطى ملخصاً لكل صورة. ومثل هذا التدريب يفيد جداً المتعلمين وبخاصة المبتدئون منهم فهى تربط بين ما هو لفظى بما هو بصرى. وبازدياد مستوى كفاءة المتعلمين تزداد عملية التلخيص لما استمعوا إليه أو قرأوه.

التركيز على الأجزاء الهامة (الاستماع القراءة الكتابة)

أحيانا يستفيد الطلاب أكثر بتدعيم تدوين الملاحظات والتلخيص بإستراتيچية أخرى وهى إستراتيچية التركيز على الأجزاء الهامة ويكون إلقاء الضوء على النقاط الرئيسة باستخدام ألوان مختلفة أو بوضع خطوط أو باستخدام نوع كتابى مختلف مثلاً الكوفى فى اللغة

العربية أو الحروف الكبيرة "Capital Letters" فى اللغة الإنجليزية وما إلى ذلك. والأمر هنا مفتوح ومتروك لكل طـــالب لاستـــخدام أيه طريقة تروق له ليلـــقى الضوء علـــى ما يرغب فيه فقد يكتب بخط أكبر وقد يكتب بخطوط سوداء أثقل من العـــادية وقد يســـتخدم الدوائر أو المربّعات أو يستعمل علامات مثل * أو# أو @ .... إلخ

وإستراتيچيات تنسيق المدخلات والمخرجات غالبا ما يستخدمها الطلاب معاً. فمثلا عندما ذهب «عصام» إلى أمريكا للدراسة لمدة شهر كان يدون ملاحظاته فى أثناء المحاضرات أولاً بأول باستخدام قوائم الشراء ثم عندما يعود إلى المنزل يبدأ فى وضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة ويضع أرقاما لتنظيم النقاط الرئيسة حسب أهميتها ثم يقوم فى النهاية بكتابة ملخص لكل محاضرة.

وقد يكون من المفيد لجميع الطلاب أن يسأل المعلم طلابه أن يدونوا ملاحظاتهم ويلخصوا ويلقوا الضوء على كلام أو كتابات الطلاب الآخرين بداخل الفصل وذلك عندما يصل الطلاب إلى مرحلة جيدة من الكفاءة الخاصة باستعمال تلك الإستراتيچيات الثلاث. ولهذا التدريب فائدتان أولهما أن كل طالب يشعر بأهم النقاط التى يستخلصها الاخرون مما يقوله أو يكتبه. وثانى الفوائد سيعلم الطلاب مدى نجاحهم أو فشلهم فى توصيل المعلومات لجمهور المستمعين.

وبعد إستعراض الإستراتيچيات المعرفية ينتقل الآن إلى الحديث عن تطبيق آخر مجموعة من مجموعات إستراتيچيات التعلم المباشرة وهى الإستراتيچيات التعويضية.

- (٣) الإستراتيچيات التعويضية
  - (أ) التخمين الذكى
    - (١) استخدام تلميحات لغوية
    - (٢) استخدام تلميحات أخرى
  - (ب) التغلب على القصور فى التكلم والكتابة
    - (١) الارتداد الى اللغة الأم
    - (٢) طلب المساعدة
    - (٣) استخدام التمثيل الصامت أو الإشارات
    - (٤) التجنب الكلى أو الجزئى للاتصال
    - (٥) إختيار الموضوع
    - (٦) تطويع أو تقريب الرسالة
    - (٧) تخليق كلمات
    - (٨) استخدام الوصف أو المرادفات

شكل رقم ٣ : ١١ الإستراتيچيات التعويضية. المصدر : المؤلفة

تطبيق الإستراتيچيات التعويضية على المهارات اللغوية الأربع :

تعين الإستراتيچيات التعويضية المتعلمين على التغلب على القصور أو العجز فى معلوماتهم اللغوية الخاصة بالمهارات الأربع. وبالنسبة للمتعلمين ذوى المستوى الابتدائى أو المتوسط فتلك الإستراتيچيات تعد الأهم لهم. وهى تفيد أيضا الفائقين فى تعلم اللغة الأجنبية إذا ما قابلهم بالمصادفة تعبير لا يعرفون معناه، أو عندما يفشلون فى سمع شئ ما بوضوح. أو عندما يواجهون موقف يكون المعنى فيه غامض أو ضمنى أو غير محدد بوضوح.

التخمين الذكى

التخمين أساسى وضرورى عند الاستماع أو القراءة، وهو يعين الطلاب على فهم أنهم ليسوا بالضرورى مطالبين بمعرفة كل كلمة مما يسمعون أو يقرأون لكى يستوعبوا المعنى الكلى. وهناك إستراتيچيتان للتخمين وهما :

إستخدام تلميحات لغوية (الاستماع والقراءة)

إن بعض التلميحات اللغوية التى سبق أن اكتسبها المتعلم سواء من اللغة الأجنبية الجديدة أو من لغة أجنبية أخرى أو حتى من لغته الأم ربما تكون ذات دلالة لفهم معنى ما يسمعه أو يقرأه ذلك المتعلم. وأهم هذه التلميحات التى تقود إلى فهم المعنى السوابق Preffixes واللواحق Suffixes أو حتى أسلوب تنظيم الكلمات فى جمل. فعلى سبيل المثال فان «محسن» يعرف الكلمات التالية "Marketing, Exporting, Import" ومعناها من اليسار إلى اليمين «تسويق، تصدير، يستورد» على الفور يخمن «محسن» أن الموضوع الذى يقرأه ويحتوى على هذه الكلمات يدور حول الاقتصاد.

ومثال آخر عندما سافر «على» إلى أسبانيا وجد كل من يقابله يقول له فى بداية الحديث "Hola" ولسابق معرفته أن لكل لغة عبارات للتحية فعلى الفور خمن «على» أنها كلمة تحية وبالطبع كان يردها لمن حياه بها. وهذا بالطبع يوضح أهمية التخمين الصحيح فى تعلم اللغة. وبالنسبة للغة المكتوبة فالتلميحات اللغوية تعد مهمة أيضا (٢٢). وعندما سافر «ديفيد» إلى مصر تعلم الأرقام بسرعة من ١ - ١٠ وعرف كيف تكتب. وفى كل مرة كان يشاهد التليفزيون كان يرى أشياء مكتوبة فى ركن من الصورة المعروضة مثل ق١، ق٢، ق٣، وبالملاحظة الدقيقة وجد أن هذه الأشكال تتغير بتغير مؤشر القنوات وبالتالى جاء تخمين «ديفيد» أن ق١ هى إختصار لشىء ما وتعنى القناة الأولى، وق٢ تعنى القناة الثانية وهكذا، ،بالتالى أصبح من السهل عليه أن يتابع البرامج التى يريد رؤيتها فى أى مكان دون الحاجة إلى فحص أرقام المؤشر التى تختلف من جهاز تليفزيون لآخر

وبالإضافة إلى التخمينات القائمة على معرفة لغوية سابقة، هناك تخمينات تقوم على الإستفادة من تلميحات أخرى غير لغوية. بعض هذه التلميحات قد تكون ذات علاقة باللغة ولكن من بعيد (مثل الألقاب المستخدمة والتى توضح العلاقات الإجتماعية) وهناك البعض الذى لا علاقة له على الإطلاق باللغة (٢٣).

وشكل النداءات أو الألقاب المستخدمة تشير إلى نوع العلاقات بين المتكلمين والمستمعين وبالتالى يتم تخمين ما تحتويه القطعة. فمثلاً ألقاب ونداءات مثل «ست الكل» فى العربى أو مثلا "Honey" عسل فى الإنجليزية تشير كل منهما إلى طبيعة العلاقة بين المتحدث والمستمع وبالتالى يمكن تخمين الرسالة التالية على هاتين الكلمتين نتيجة لمعرفة العلاقة بين قائلها ومن يسمعها.

ويمكن أن يفهم المستمعون الرسالة الموجهة إليهم نتيجة التلميحات غير اللفظية التى يستخدمها المتحدث مثل : حدة نبرة الصوت، أو تعبيرات الوجه، أو تشديد الكلام، أو إستخدام أجزاء من الجسم عند التحدث (كالإيماءات والإشارات) فمثلا عندما سافر «محمد» إلى أسبانيا وعندما خاطب البائع بشأن سعر احد سلعه، فإن نبرة الصوت العالية وتعبيرات وجهه وإشارات يديه أوضحت «لمحمد» أن البائع غاضب أو غير راض عن السعر الذي اقترحه «محمد».

والعلم بما سبق قوله يؤثر فى معرفة ما يقال الآن وبتوقع ما يمكن أن يقال لاحقاً. فمثلاً عند قرآه «سلوى» لمسرحية «الملك لير» فإن إدراكها لما سبق قراءته بسوء معاملة الإبنتين الكبيرتين «للملك لير» يجعلها تخمن معانى الكلمات غير المفهومة لها والتى توجهها له ابنته الكبرى ويكون تخمينها أن هذه الكلمات ليس بها رحمة ولا شفقة وعندما تعلم بذهابه إلى ابنته الصغرى فهى تتوقع أن يكون حديثها له ممتلئاً بالعطف والرحمة.

أما فى الاستماع فهناك تلميحات إدراكية خاصة بالموقف ذاته تساعد المستمع علي الفهم مثل الخلفية الصوتبة أو ما يراه الفرد أمامه من عدد الاشخاص المتحدثين أو الأعمال التى يفعلونها أو مشابه ذلك. فمثلا «محمود» يحب مشاهدة الأفلام الأمريكية وفى ذات مرة سمع أحد الشخصيات يقول وهو منفعل لزميله "Get Out Of Here" ثم خرج زميله. ذلك الموقف جعل «محمود» يخمن بأن الشخص الثائر كان يقول «اخرج من هنا». وكذلك عندما

كان «شوقى» يستمع إلى الراديو استمع إلى شخص يتكلم نبرة سريعة وهناك خلفية صوتية صاخبة تدل على وجود جمهور. بالتالى يكون تخمين «شوقى» أن هذه لعبة رياضية فى الراديو وذلك هو المعلق. وبالطبع فالآهات العالية تشير إلى أن هناك ما يثير إعجاب الجمهور وقد يعنى تفوق الفريق الذى يشجعه هذا الجمهور.

وأحد مصادر التلميحات لفهم المعنى هو تركيب النص سواء المسموع أو المقروء وذلك يعنى طريقة عرض المقدمة والملخص والخاتمة والتنقلات وطرق تقسيم النص. فبعض الكلمات مثلا أولاً.. وثانياً ... وثالثا .. أهم النقاط هى أهم نقطتين هما ... تشير إلى أهمية أو أولوية أشياء عن أخريات. كما أن الرسوم والأشكال والصور والملاحق واسماء الاعلام وتكرارها قد تكون تلميحات مهمة لمن يقرأ نصاً مكتوبا.

ويعد وصف الأشخاص فى القصص المكتوبة أو المنطوقة أحد أساليب التلميح إلى معنى بقية القطعة فمثلاً إذا كان وصف شخص ما بأنه وضيع وحقير فسوف يتوقع الطلاب أن سلوكه سوف يكون سيئا فى وقت لاحق من القصة، وحتي إن لم يدكوا معانى الكلمات فسوف يخمنون معناها طبقا لما هو متوقع من شخص مثله. وحتى طريقة تعامل الشخصيات مع بعضها البعض (بعطف، أو بوقاحة، أو باحترام) تساعد المتعلمين على تخمين أحداث القصة.

والمعلومات العامة (بما فى ذلك معرفة ثقافة اللغة الأجنبية، ومعرفة الموضوع الذى يتم مناقشته والمعلومات العامة عن حدث عالمى حدث مؤخراً أو عن سياسات أو فنون أو آداب عالمية) تساعد على عملية التخمين. وتشير دراسة حديثة (٢٤) إلى أن ربط المعلومات الجديدة بما سبق تعلمه يفيد فى تخمين معنى القطعة المسموعة. والمستمع الجيد فقط هو الذى يقوم بعملية الربط هذه بنجاح. ومثال على أثر ربط المعلومات العامة بالموضوع المسموع: عندما تسمع «نيڤين» مذيع نشرة الأخبار باللغة الإنجليزية يقول الكلمات "Basketaball, Yugoslavia , American, Surprise, Dream team" فانها لسابق معرفتها

بقوة فريق الأحلام الأمريكى فى كرة السلة ومعرفتها بأن كلمة "Surprise" تعنى مفاجأة، فإنها تخمن أن المفاجأة الوحيدة هى فوز الفريق اليوجسلافى على فريق الأحلام الأمريكى لكرة السلة.

ويتباين الطلاب فى معلوماتهم العامة وقد يسبب ذلك مشكلة لمعلم الفصل، ولكن أنسب الحلول لهذه المشكلة تكون عرض العديد من الموضوعات المسموعة والمقروءة والتى تتناول مجالات متعددة على الطلاب مع التركيز على تقديم الموضوعات التى يتوقع المعلم أن تكون سهلة بالنسبة لطلابه ثم يمكنه بعد ذلك التوجه إلي الموضوعات الأكثر صعوبة.

كيفية تنمية التخمين

يكون ذلك بالتدريج فيبدأ المعلم بإعطاء الطلاب أسئلة تمهيدية قبل تقديم القصة المسموعة أو المقرؤة، أو بوقف عرض القصة فى منتصفها وسؤال الطلاب عن توقعاتهم للأحداث التالية، ويمكن أن يعرض المعلم مجموعة من الصور على الطلاب ثم يقوم بسؤالهم عن أية صورة تعبر عما يسمعونه أو يقرأونه الآن. ويمكن إعطاء الطلاب جملة باللغة الأجنبية ويطلب منهم إكمالها (٢٥). ويجب أن تكون التغذية المرتدة فورية بحيث يكون التصحيح أو التعليق أولاً بأول عقب إنتهاء كل طالب من إجابته ويفضل أن يسأل المعلم كل طالب عن مصدر وسبب تخمنيه وذلك حتى يتعلم الطلاب من بعضهم البعض مصادر التخمين المختلفة عملياً.

وما يلى هو عرض لمجموعة أخرى من إستراتيجيات التعلم التعويضية وهى إستراتيجية التغلب على القصور فى التكلم والكتابة.

التغلب على القصور فى التكلم والكتابة

الإستراتيجيات التعويضية تساعد المتعلم على أن يستمر فى حديثه أو فى كتاباته دون توقف أو تعثر بسبب عدم دراسته أو نسيانه لمعلومة لغوية. وما يلى هو عرض للإستراتيجيات التعويضية.

الارتداد إلى اللغة الأم (التكلم)

ويطلق أحيانا على هذه الإستراتيجية «تحويل الشفرة» "Code Switching" وهى تستخدم عند التكلم وتضمن استخدام مصطلح من اللغة الأم دون ترجمته، وقد يصادف الفرد الذى يستخدم هذا المصطلح حظا جيداً ويكون المصطلح باللغة الأم هو نفسه باللغة الأجنبية أو على الأقل يشير إليه. فعلى سبيل المثال عندما تقول مليسا «مافيش Problem» بدلاً من مافيش مشكلة فإنها تكون قد إستخدمت لغتها الأم وذلك لجهلها بكلمة مشكلة باللغة العربية. وهذه الإستراتيجية ليست مضمونة النجاح بصورة دائمة.

طلب المساعدة (التكلم)

وهذه الإستراتيجية تتضمن طلب المساعدة من شخص ما فى أثناء المحادثة ويكون ذلك بالسؤال الصريح- أو بالتردد - عن المعنى الغائب عن متعلم اللغة الأجنبية. وهذه الإستراتيجية تشبه إستراتيجية طلب التوضيح أو التفسير "Asking For Clarifca-tion / Verification" والفرق الوحيد هنا أن فى إستراتيجية طلب المساعدة يسأل المتحدث عن الشيء الذى لا يعرفه فقط وهو لايريد تفسيراً أو شرحاً أو توضيحاً لذلك. وأكثر الأساليب المستخدمة في هذه الإستراتيجية هو السؤال الذى يقول «كيف تقول كلمة ... باللغة المعنية ؟» وغالبا مع يصاحب استخدام هذه الإستراتيجية نوع آخر من الإستراتيجيات وهى إستراتيجية استخدام التمثيل الصامت أو الاشارات.

استخدام التمثل الصامت أو الاشارات (التكلم)

وهنا يستخدم المتعلم حركاته الجسدية كالتمثيل الصامت أو الاشارات للتعبير عن مصطلح ما أثناء إجراء المحادثة. فمثلاً إذا أرادت «سميحة» أن تعبر عن خوفها من شيء ما باللغة الإنجليزية وكانت لا تعرف معنى "I Am Afraid" فتستطيع أن تأتى بحركات تمثيلية لتعبر عن هذا الخوف ويكون ذلك بتعبيرات وجهها وبتحريك يديها وكتفيها. ونفس الشيء

بالنسبة «لرحاب» التى تريد أن تعبر عن إستحسانها لشىء ما باللغة الإنجليزية ولا تعرف كيف فهى تصفق وتهز رأسها وتقول مرات عديدة "Yes, Yes, Yes".

التجنب الكلى أو الجزئى للاتصال (التكلم)

وهذه الإستراتيچية تعنى تجنب الحديث اذا حدث وقابل الفرد صعوبات فى أثناء التكلم عن هذا الموضوع، أو حتى قبل الدخول فى الحديث إذا ما توقع الفرد أن سيواجه مشاكل كثيرة إذا ما شارك في الحديث عن هذا الموضوع . وذلك يعنى أن الفرد قد يتجنب الحديث فى مواقف معينة أو عن موضوعات بعينها. ورغم أن هذه الإستراتيچية تسير فى الاتجاه المضاد للتشجيع على خوض الحديث والتكلم إلا أنه قد تكون معينة لبعض المتعلمين الذين يفضلون إرجاء الدخول فى حديث مثل هذا إلى وقت لاحق.

والتجنب الكلى يكون بالاستماع فقط طوال الوقت أو لوقت قصير. أما التجنب الجزئي فهو عندما يبدأ الفرد الجملة ثم لا يكملها. فمثلا عندما كان «أنور» يتكلم عن خطورة الحروب لما تسببه من كوارث ودمار مادى ونفسى للشعوب فانه يقول "War Is Danger-ous" ثم يصمت عندما يكتشف عدم إستطاعته التعبير عما يريد. وقد يقوم بعد ذلك بهز رأسه أو التنفس العميق تعبيرا عن الضيق والحزن. ولا يضف أى كلام جديد.

إختيار الموضوع (التكلم والكتابة)

فى هذه الإستراتيچية يختار المتعلم الموضوع الذى يتحدث فيه. وسبب ذلك يرجع إلى مراعاة إهتمامات المتعلمين من ناحية ومراعاة مجموعة المفردات والقواعد التى يتقنها هؤلاء المتعلمون من ناحية أخرى. فمثلاً «شوقى» يعشق لعبة كرة القدم الأمريكية وبالتالى سوف يتحدث عنها بشغف كما أنه يعرف الكثير من مصطلحات هذه اللعبة باللغة الإنجليزية وذلك سوف يمكنه بالطبع من الحديث فى هذا الموضوع بصورة جيدة. بينما «معتزة» لا تحب الرياضة على الإطلاق وتفضل عليها قراءة الأدب ولهذا فإنها ستفضل بدون شك الحديث عن الأدب باللغة الإنجليزية خاصة وأنها تعرف العديد من الكلمات والمصطلحات الأدبية بتلك اللغة الأجنبية.

نفس الشيء يفعله الكتاب بأية لغة فى العالم ، فهم يختارون الكتابة عن موضوعات يحبونها بل ويتقنون مصطلحاتها. وبالتالى فينبغى مراعاة ذلك داخل الفصل الدراسى وعند إعطاء الطلاب مهام كتابية عن موضوعات لتكتب باللغة الأجنبية.

تطويع أو تقريب الرسالة (التكلم والكتابة)

وتستخدم هذه الإستراتيجية لتبديل الرسالة بحذف بعض أجزاءها، أو بتبسيط أفكارها أو بقول شيء يختلف عنها ولكنه يعبر عن نفس المعنى (٢٦). فمثلاً «لاسى» يقول إن عليه أن يغادر الآن باللغة العربية ويكتفى بذلك ولا يقول السبب أنه مثلاً على موعد مهم بعد ربع ساعة. أما عن إستخدام تعبيرات بسيطة بدلاً من أخريات أكثر تعقيداً ولا يعرفها المتعلم، فإن «لولا» الأمريكية تستخدم كلمة "Bureau"باللغة الفرنسية والتى تعنى «مكتب» لتعبر عن كلمة "shop" وتعنى «دكان» وذلك فى عبارة-Un Burean Pour Cosmet " ics Et Perfume " وتعنى مكتب لأدوات التجميل والعطور.

وغالبا ما يلجأ المتعلمون فى الكتابة إلى هذه الإستراتيجية إذا لم يجدوا التعبيرات المناسبة أو إذا أرادو تبسيط التعبير. فعلى سبيل المثال بدلاً من كتابة :

" I Would Have Liked To Have Visited Australia, But I Could Not Go Because I Lacked The Necessary Funds"

ويكتب المتعلم ببساطة "I Did Not Go To Australia, Beause I Did Not Have Moeny"

تخليق كلمات (التكلم والكتابة)

وتعنى هذه الإستراتيجية تصنيع كلمات جديدة لتوصيل معنى أو مفهوم ما لايعرف المتعلم معناه باللغة الأجنبية. فمثلا يعبر «طاهر» عن كلمة "Balloon" وتعنى «بالونة» بقوله "Airball" وتعنى كرة هواء. وقد تفيد الترجمة الحرفية عند إستخدام هذه الإستراتيجية كما هو واضح من المثال السابق. مثال آخر عندما حاول «سامى» شراء معجون أسنان وهو فى أمريكا ولم يكن يعرف المعنى بدأ فى صناعة كلمة من تأليفه لتؤدى المعنى وهى "Teeth Soap" وتعنى «صابون الأسنان» وهكذا عبر «سامى» وببساطة شديدة عن المعنى المراد.

وعندما لا يسعف الوقت المتعلمين الذين يكتبون باللغة الأجنبية أو عندما يفشلون فى العثور على المصطلح الذى يريدونه فى قاموس اللغة فهم يلجأون إلى إستخدام هذه الإستراتيچية فمثلا أراد «عاطف» يوماً ما أن يخبر زميله فى الحجرة أنه سيتأخر لذهابه إلى طبيب الأسنان فقرر أن يكتب له ذلك باللغة الانجليزية - حيث أن زميله كان انجليزى- على قصاصة ورق. وكتب «عاطف» العبارة ولكنه وقف عند كلمة طبيب الأسنان ولأنه لا يعرف معناها فقام بكتابة "Doctor Of Teeth" بدلاً من كلمة "Dentist" ومن الواضح هنا أثر الترجمة الحرفية فى إستراتيچية تخليق الكلمات.

استخدام الوصف أو المرادفات (التكلم والكتابة)

فى هذه الإستراتيچية يستخدم المتعلمون الوصف (باستخدام طرق بها تحوير لوصف أو شرح مفهوم واحد) أو مرادف (لكلمة لها نفس معنى كلمة أخرى فى نفس اللغة) وذلك لتوصيل المعنى المراد. ومثال على الوصف عندما زارت «كارينا» مصر لأول أكلت فطيراً عند «دعدور» برأس البر ثم عادت إلى إيطاليا. وبعد ثلاث سنوات زارات مصر مرة أخرى واصطحبها بعض الأصدقاء إلى الاسكندرية وعندما رأت البحر تذكرت وجبة الفطير التى أكلتها من قبل وأرادت أن تأكله مرة أخرى ولكنها لم تكن تعرف معناه فى العربى فبدأت تعبر عن ذلك بقولها «أنا عاوزه أكل من الحلويات اللى دعدور بيعملها». أما عن المرادفات فلعل أقرب مثال إلى ذلك ما حدث «لحسن» فى كندا عندما أراد أن يسأل عن دورة المياه ولم يكن يعرف كلمة "Rest Room" فاستعاض عن ذلك بقوله "Where Is The W.C ?"

وقد يستخدم الوصف أو المرادفات فى الكتابات غير الرسمية فمثلا عندما أرادت «ليلى» أن تكتب ملاحظة لصديقتها «بريندا» لتقول لها عندما تعودى إلى المنزل «لا تنسى بعد تناول الطعام أن تغطى الحلة» ولم تكن تعرف معنى «الحلة» "pot" فكتبت لها لا تنسي أن تغطى الطبق الذى نطبخ فيه

"After Eating Do Not Forget To Cover The Plate That We Cook In ".

الخلاصة :

إهتم هذا الفصل باستخدام الإستراتيچيات المباشرة (التذكرية والمعرفية والتعويضية) وذلك لرفع مستوى الأداء فى مهارات اللغة الأربع. وأوضح كيف أن بعض الإستراتيچيات تفيد فى

المهارات الأربع وذلك مثل إستراتيچية تدوين الملاحظات بينما البعض الآخر مثل إستراتيچية المعرفة الخاطفة للفكرة يختص بمهارات معينة دون غيرها. وأوضح الفصل أن أن استخدام تلك الإستراتيچيات المباشرة فى مجموعات أفضل من استخدامها فرادى كما يوضح الفصل أهمية استخدام تلك الإستراتيچيات بمصاحبة الإستراتيچيات غير المباشرة والتى يوضحها الفصلان الرابع والخامس.

أنشطة تدريبية

١ - إذكر بعض الإستراتيچيات التذكرية التى تستخدمها أنت نفسك لحفظ وإستدعاء وتذكر المعلومات الجديدة.

٢ - إذكر بعض الإستراتيچيات المعرفية التى لاحظت بعض طلابك أو زملائك يستخدمونها، واذكر المهارات المتعلقة بكل إستراتيچية.

٣ - إذكر الإستراتيچيات التعويضية ووضح مدى استخدامك الفعلى لكل منها مع إعطاء أمثلة كلما أمكن.

الفصل الرابع

الإستراتيجيات غير المباشرة والمستخدمة لتدبير عملية التعلم بصورة عامة

" إنهم على دراية كافية بالذين يعرفون كيف يتعلمون "

هنرى آدامز

أسئلة تمهيدية

١ - ما الإستراتيچيات غير المباشرة ؟

٢ - ما وجه الاختلاف بينهما وبين الإستراتيچيات المباشرة ؟

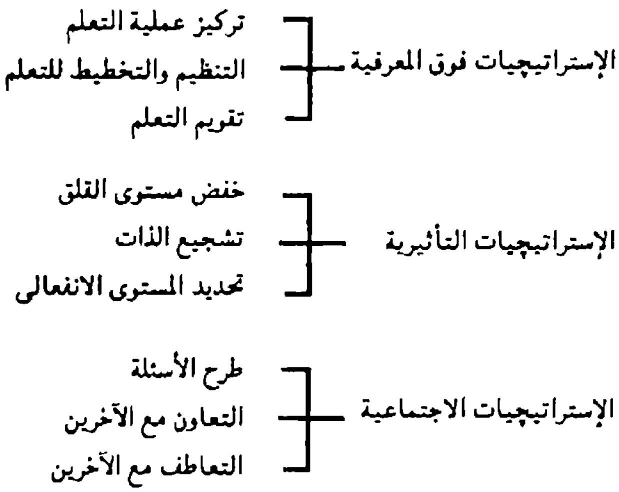
٣ - ما أهمية الإستراتيچيات غير المباشرة لتعليم المهارات الأربع ؟

٤ - ما المجموعات الثلاث للإستراتيچيات غير المباشرة ؟

مقدمة

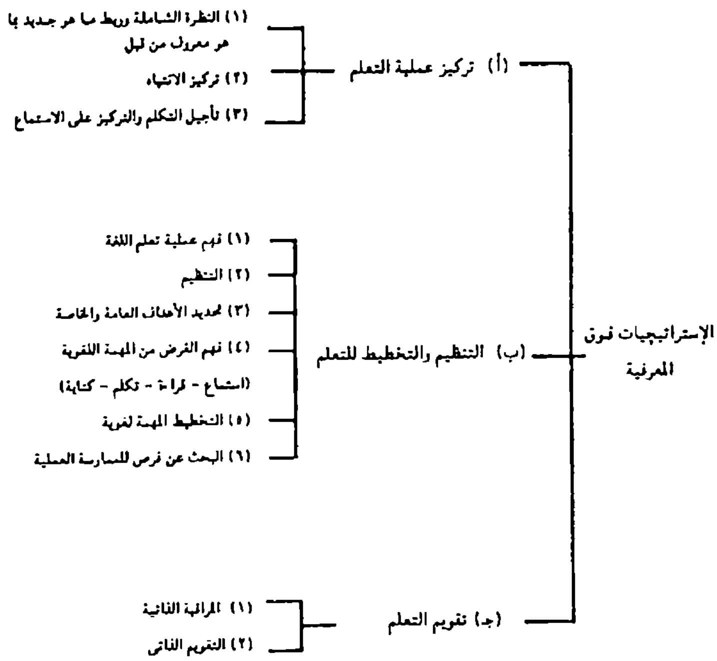
يتناول هذا الفصل الإستراتيچيات غير المباشرة والمتعلقة بعمليات تعلم اللغة وهى مقسمة إلى ثلاث فئات الإستراتيچيات فوق المعرفية والإستراتيجيات التأثيرية والإستراتيچيات الاجتماعية (انظر الشكل ٤:١). أما عن الإستراتيچيات فوق المعرفية فهى تسمح للمتعلم أن يتحكم فى عملية معرفته بمعنى ربط عملية التعلم بوظائف مثل التركيز ، والتنظيم ، والتخطيط ، والتقويم ، بينما الإستراتيچيات التأثيرية تساعد على ضبط الانفعالات والدوافع والاتجاهات . أما الإستراتيچيات الاجتماعية فتعين المتعلمين على التعلم من خلال التفاعل مع الآخرين . وتسمى كل الإستراتيچيات السابقة غير المباشرة ، لأنها تدعم وتدير عملية تعلم اللغة دون الاستخدام المباشرة للغة المقصودة فى أغلب الأحيان . وهذه الإستراتيچيات غير المباشرة تعمل بتناسق مع الإستراتيچيات المباشرة السابق وصفها من قبل . وتلك الإستراتيچيات غير المباشرة تفيد فى مواقف تعلم اللغة وتنطبق على مهارت اللغة الأربع : الاستماع والقراءة ، والتكلم والكتابة .

الإستراتيجيات غير المباشرة



شكل ٤:١ الإستراتيجيات غير المباشرة (المصدر : المؤلفة)

الإستراتيجيات فوق المعرفية Metacognitive Strategies



شكل (٤:٢) الإستراتيجيات فوق المعرفية (المصدر : المؤلفة)

وتشير كلمة " فوق معرفى " إلى أنها تكون وراء أو مع أو إلى جانب ما هو " معرفى " . أما الإستراتيچيات فوق المعرفية فهى تعنى تلك الأفعال التى تتخطى الحيل المعرفية والتى تتيح للمتعلم فرصاً لتنظيم عملية تعلمه . وهى تشتمل على ثلاث فئات . تركيز عملية التعلم والتنظيم والتخطيط للتعلم وتقويم التعلم ويمكن إختصار فئات هذه الإستراتيچيات إلى كلمة " عنق " بمعنى أن هذه الإستراتيچيات تمثل الزجاجة لعملية تعلم اللغة الأجنبية . فالإسترتيچيات فوق المعرفية ضرورية جداً للنجاح فى تعلم اللغة فكثيراً ما يجهد المتعلمين هذا الكم الهائل من المعلومات الجديدة ، والكلمات غير المألوفة ، والقواعد المحيرة ، وطرق الكتابة وأنظمتها المختلفة ، والعادات الاجتماعية غير المفهومة والمداخل التعليمية غير التقليدية (المستخدمة فى فصول تعلم اللغة). ونتيجة لهذا الكم الهائل من التحديث يفقد المتعلمون التركيز والذى يعيده إليهم الاستخدام الواعى لبعض الاستراتيچيات فوق المعرفية مثل تركيز الانتباه والنظرة الشاملة وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل .

وهناك بعض الإستراتيچيات فوق المعرفية الأخرى مثل التنظيم وتحديد الأهداف العامة والخاصة وفهم الغرض والتخطيط للمهمة اللغوية والبحث عن فرص للمارسة العملية وتلك الإستراتيچية الأخيرة - البحث عن فرص للمارسة العملية - تعد مهمة جداً فالمتعلمون الجادون فى عملية تعلم اللغة الأجنبية ينبغى أن يتحملوا مسئولية البحث عن أكبر قدر من الفرص الحقيقية والموجودة خارج الفصل الدراسى لممارسة اللغة عمليا .

وفى بعض الوقت يجد المتعلمون صعوبة فى مراقبة أو ملاحظة الأخطاء التى يرتكبونها . وقد يصدم المتعلمون من كثرة إرتكابهم للأخطاء دون أن يدروا بأنهم يتعلمون من أخطائهم . وقد يخطىء المتعلمون فى تقدير مستوى كفاءتهم . كما أن عملية التقويم بداخل الفصل والتى تكافىء الآداء الصحيح للقواعد التى تم تعليمها دونما النظر إلى كفاءة الاتصال الفعلية قد تكون خادعة بالنسبة للمستوى الفعلى للمتعلم . وهذه المشاكل والمتمثلة فى المراقبة غير

الواقعية للأخطاء وفى التقويم غير الكافى لدرجة تقدم المتعلمين يمكن التغلب عليها باستخدام إستراتيچتى " المراقبة الذاتية والتقويم الذاتى (١).

ورغم أهمية الإستراتيچيات فوق المعرفية إلا أن البحث العلمى أوضح أن المتعلمين لا يستخدمون هذه الإستراتيچيات إلا قليلاً ودون إحساس كبير بمدى أهميتها . ففى العديد من الدراسات التى تناولت تعلم اللغة الأجنبية أو اللغة الثانية (٢) استخدم المتعلمون الإستراتيجيات فوق المعرفية بصورة أقل من الإستراتيچيات المعرفية واستخدموا عدداً قليلاً منها ، وكانت أكثر الإستراتيچيات استخداما التخطيط وأقلها مراقبة الذات وتقويم الذات . وفى دراسات أخرى أجريت على طلاب يتعلمون لغات أجنبية فى الجامعة وفى الجيش (٣) إتضح استخدام هؤلاء الطلاب لبعض الإستراتيچيات مثل إعداد الذات وإستغلال الوقت جيداً ولكنهم لم يستطيعوا استخدام إستراتيچيات أخرى ذات درجة كبيرة من الأهمية مثل التقويم الدقيق لتقدمهم أو البحث عن فرص للممارسة . ويدل ذلك على مدى حاجة المتعلمين لمعرفة المزيد من الإستراتيجيات فوق المعرفية وما يلى هو عرض توضيحى لتعريف الإستراتيچيات فوق المعرفية :

تركيز عملية التعلم " Centering Your Learning "

وتشتمل هذه الفئة على ثلاثة إستراتيچيات تعين المتعلمين على توجية انتباههم وقواهم نحو مهام أو أنشطة ، أو مهارات ، أو مواد لغوية بعينها . وهذه الإستراتيچيات هى :

١- النظرة الشاملة وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل

" Overviewing And Linking With Already Know Material "

وتعنى ربط مفهوم - مفتاحياً - أو مبدأ أو فئة ربطا مفهوما (من خلال نشاط يختص باللغة) مع شيء معروف من قبل . ويمكن تطبيق هذه الإستراتيچية بطرق عديدة ولكن ينصح باتباع الخطوات الثلاث التالية : تعلم لماذا يؤدى هذا النشاط بعينه ثم بناء المفردات اللازمة ،

ثم عمل التربيطات (٤).

٢- تركيز الانتباه " Paying Attention "

وهى تعنى تقرير المتعلم من البداية هل سيركز بصفة عامة على مهمة محددة لتعلم اللغة ويغفل المشتتات (الانتباه الموجه "directed Attention") أم سيركز على بعض الملامح المحددة أو على تفاصيل موقفية (الانتباه الإنتقائى "Selective Attention") ، أم الاثنين معاً .

٣- تأجيل التكلم والتركيز على الإستماع

" Delaying Speech Production & Focus On Listening "

وتعنى إختيار المتعلم من البداية أن يرجىء إنتاج الحديث (التكلم) باللغة الأجنبية سواء جزئيا أو كلية حتى يتم تنمية مهارات الفهم الاستماعى Listening Comprehension Skills بصورة كافية . يشجع العديد من علماء اللغة على ضرورة وجود فترة صمت " si-lent period " كجزء أساسى فى منهج اللغة الأجنبية ولكن هناك تبايناً فى وجهات النظر حول ضرورة هذه الفترة لكل الطلاب أو لبعضهم فقط (٥).

التنظيم والتخطيط للتعلم

Arranging And Planning Your Learning

و تحتوى هذه الفئة على ستة إستراتيجيات تعين كلها المتعلمين على التنظيم والتخطيط للإستفادة بأكبر قدر ممكن من تعلم اللغة . وهذه الإستراتيجيات تتناول مجالات عدة مثل : فهم عملية تعلم اللغة وتنظيم الجدول والبيئة المحيطة بالمتعلم ، وتحديد الأهداف العامة والخاصة ، وضع الغرض فى الاعتبار ، التخطيط للمهام والبحث عن فرص حقيقية لممارسة اللغة .

١- فهم عملية تعلم اللغة " Finding Out About Language Learning "

وتشير إلى بذل الجهد لمعرفة كيف تحدث عملية تعلم اللغة عن طريق قراءة الكتب والحديث مع الآخرين ، وبعد ذلك تستخدم تلك المعلومات فى التحسين من مستوى تعلم الفرد نفسه للغة .

٢- التنظيم " Organizing "

وتشير إلى فهم واستثمار الظروف المتعلقة بالتعلم الأمثل للغة الجديدة اى تنظيم جدول أعمال الفرد اليومى وكذلك البيئة المحيطة به (مثل المساحات ودرجة الحرارة ، والأصوات المحيطة به ، والضوء) وكذلك تنظيم وترتيب كشكول المحاضرات أو التدريبات .

٣- تحديد الأهداف العامة والخاصة " Setting Goals And Objectives "

وهى تتعلق بتحديد اهداف تعلم اللغة بما يشمل الأهداف الحولية طويلة المدى Long-Ter والتى تحدد مقدرة الطالب على إجادة مهارة معينة فى نهاية العام ، وكذلك الأهداف قصيرة المدى مثل الإنتهاء من قراءة قصة ما يوم الجمعة القادم مثلاً .

٤- فهم الغرض من المهمة اللغوية

" Identifying The Purpose Of A Language Task "

وتعنى تحديد الغرض من القيام بمهمة لغوية معينة سواء فى الاستماع أو التكلم أو القراءة أو الكتابة ، مثل الاستماع إلى الراديو لمعرفة آخر أخبار التطورات فى البوسنة ، أو قراءة مسرحية بغرض المتعة ، أو التحدث إلى البائع لشراء طعام الغذاء ، أو كتابة خطاب لشخص لرجاءه عدم الإقدام على عمل فعل أحمق . (وتعرف هذه الإستراتيجية فى بعض الأوقات على أنها الاستماع - التكلم - القراءة - الكتابة الغرضية) .

٥- التخطيط لمهمة لغوية " Planning For A Language Task "

وتعنى التخطيط لمعرفة العناصر والوظائف اللازمة والمتوقع احتياجها عند أداء مهمة لغوية

أو موقف معين . وتحدث هذه الإستراتيچية في أربع خطوات : وصف المهمة أو الموقف ، ثم تحديد متطلباته ، ثم مراجعة المصادر اللغوية للمتعلم ذاته ، ثم تحديد العناصر أو الوظائف الإضافية اللازمة لآداء هذه المهمة أو الموقف .

٦- البحث عن فرص للمارسة العملية

" Seeking Practice Opportunities "

وتعنى البحث عن أو خلق فرص لممارسة اللغة الجديدة فى مواقف طبيعية واقعية ، مثل الذهاب إلى سينما بها فيلم يستخدم اللغة الجديدة - دون وجود ترجمة - أو حضور حفلة بها متحدثون أصليون لتلك اللغة الجديدة ، أو الالتحاق بأى نادى اجتماعى دولى ، وحتى التفكير بوعى باللغة الجديدة ، يعد فرصة للمارسة العملية .

تقويم التعلم " Evaluating Your Learning "

وتحتوى هذه الفئة على إستراتيچيتين كلاهما يساعد المتعلمين على مراجعة آدائهم اللغوى . وأحد هذه الإستراتيچيتين تختص بملاحظة المتعلمين من خلال الأخطاء ، بينما الأخرى تهتم بمراجعة مستوى التقدم الكلى .

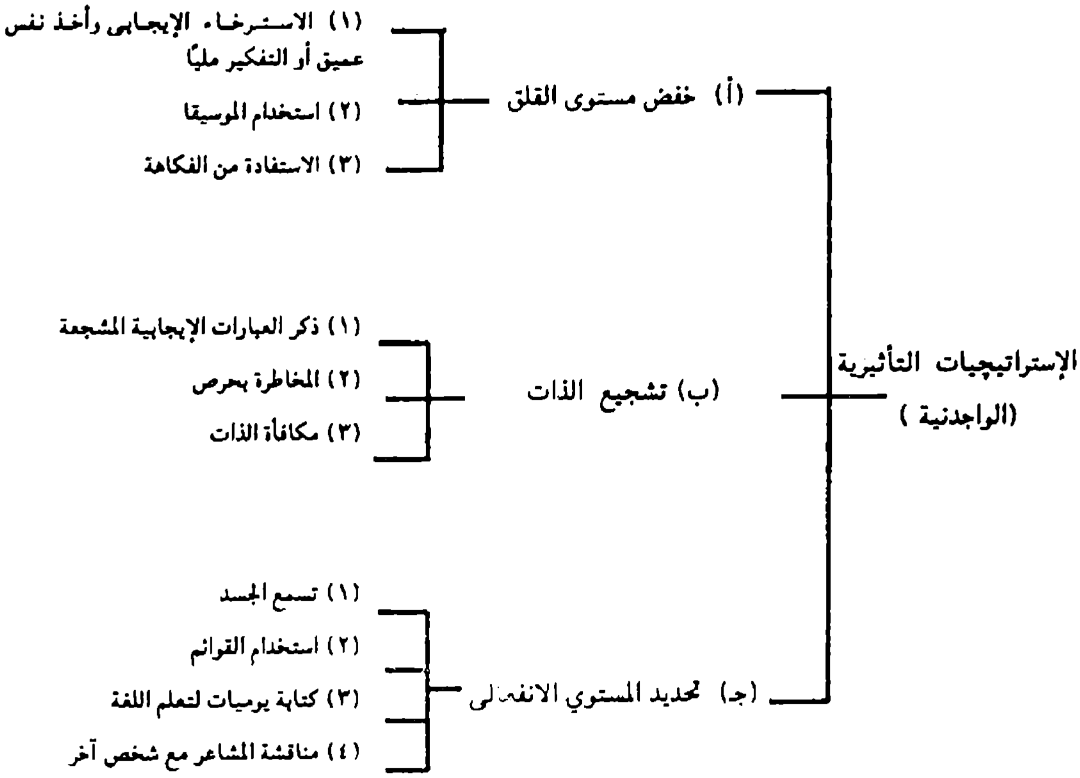
١- المراقبة الذاتية " Self - Monitoring "

وهى تهتم بتحديد الأخطاء فى فهم أو إنتاج اللغة الجديدة ، مع تحديد أى الأخطاء تعد مهمة (تسبب سوء فهم أو تعد جارحة) وكذلك تهتم بتتبع مصدر تلك الأخطاء المهمة ومحاولة التقليل من حدوث مثل هذه الأخطاء .

٢- التقويم الذاتى " Self - Evaluation "

وتعنى تقويم تقدم المتعلم فى اللغة الجديدة ، وذلك مثل النظر إذا ما كان يستطيع المتعلم أن يقرأ الآن بصورة أسرع ويفهم أكثر من الوضع الذى كان عليه من ست شهور مضت أم لا .مثال آخر معرفة نسبة نجاح الفرد فى إجراء محادثة .

الإستراتيجيات التأثيرية Affective Strategies



شكل (٤:٣) الإستراتيچيات التأثيرية المصدر : المؤلفة

وتشير كلمة " تأثيرية " إلى الإنفعالات والإتجاهات والدوافع والقيم ولا يمكن اغفال أثر تلك العوامل فى تعلم اللغة. وتعمل إستراتيچيات التأثيرية على التحكم فى تلك العوامل . وتتكون هذه الإستراتيجيات كما هو واضح فى شكل (٤:٣) من ثلاث فئات وهى خفض مستوى القلق " Lowering Your Enxiety " وتشجيع الذات "Encouraging Yourself " و قياس درجة حرارتك الانفعالية (تحديد المستوى الانفعالى) "Taking Your Emotional Temprature " ويمكن إختصار هذه الفئات الثلاث فى كلمة "

قشر " بمعنى أن الإقبال على التعلم يتأثر بعوامل كما يتأثر الفرد بتناول نوع من الفاكهة بشكل قشر هذه الفاكهة .

وكما يقول دوجلاس بروان (٦) يصعب وصف البعد التأثيرى بأشياء محددة ، فهو متشعب ، مشتمل على عناصر عديدة مثل تقدير الذات Self -Esteem ، والاتجاهات " Attitudes" ، والدافع " Motivation" ، والقلق "Anxiety" ، والصدمة الثقافية "Cuthure Shick" ، و الامتناع " Inhibition" ، والمخاطرة "Risk Tak-ing" وتقبل الغموض "Tolerance For Ambiguity" (٧). والجانب التأثيرى يحدد بشكل قوى مدى نجاح أوفشل الطالب فى تعلم اللغة . فالمتعلم الجيد للغة هو ذلك الشخص الذى يعرف كيف يسيطر على انفعالاته واتجاهاته وعملية تعلمه (٨). ومن شأن المشاعر السلبية أن تعوق التعلم حتى وإن كان الفرد يعرف كل العناصر اللغوية اللازمة لتعلمه تلك اللغة الجديدة ، بينما الانفعالات والإتجاهات الإيجابية تجعل عملية تعلم اللغة أكثر فاعلية ومتعة . ويمكن أن يخلق المعلمون جوا إنفعاليا رائعا بداخل الفصل الدراسى بإستخدام ثلاث طرق مختلفة وهى : تغيير التركيب الإجتماعى الموجود داخل الفصل وإعطاء مسئوليات أكبر للمتعلمين ، وبإعطاء مقادير متزايدة من الاتصال الطبيعى ، وبتعليم الطلاب كيف يستخدموا الإستراتيجيات التأثيرية .

ويعد تقدير الذات "Self-Esteem" أحد العناصر التأثيرية الأولية وهو يعنى الحكم على قيمة أو كفاءة الذات على أساس شعور بالكفاءة و الأحساس بتفاعل الذات بفاعلية مع البيئة المحيطة (٩). والتقدير المنخفض للذات يمكن إستشعاره من خلال الحديث السلبى للذات مثل "أنا إنسان غبى ، لقد أحرجت نفسى مرة أخرى أمام الفصل ". والإستراتيجيات الثلاث المتعلقة بتشجيع الذات تساعد المتعلمين على التغلب على هذه السلبية .

والإحساس بالكفاءة والتى تشكل تقدير الذات ينعكس على اتجاه الفرد (فى آراءه

ومعتقداته) والتى تؤثر فى دافعتيه فى مواصلة التعلم (١٠). وتعد الاتجاهات مؤشراً قوياً لدافعية الفرد أى مجال من مجالات الحياة وخاصة فى مجال تعلم اللغة (١١). وكما أن الاتجاهات تؤثر فى الدافعية فإن الاثنين يعملان معاً فى التأثير على مستوى تعلم اللغة سواء كان المستوى الكلى للكفاءة أو الكفاءة فى مهارات بعينها مثل الاستماع أو القراءة (١٢). وإضافة إلى ذلك ، فقد أثبت البحث العلمى أن عامل الاتجاه / الدافعية يؤثر بقوة فى إستمرار أو توقف إتقان المتعلم لمهارت اللغة بعد انتهاء التدريب (١٣). وإستراتيچيات تشجيع الذات تعد طرقاً مؤثرة لتحسين الاتجاهات والدوافع (١٤).

يشكل القلق Anxiety عند حد معين عاملاً إيجابيا لدفع المتعليمن للوصول إلى أعلى مستوى أداء ، ولكن الإفراط فى هذا القلق يعوق عملية تعلم اللغة فهذا النوع الأخير من القلق يظهر فى اشكال متعددة مثل الانزعاج ، والشك فى الذات ، فالإحباط ، والعجز وعدم الإطمئنان ، والخوف ، والأعراض الجسمانية ، وحتى الشكل التقليدى لحصة اللغة قد تكون أحد أسباب القلق حيث ينبغى أن يؤدى المتعلم دائما دون مراعاة جهله لمعلومة ما أو دون مراعاة إستقلاليته عن معلمه (١٥). وقد يستمر القلق عندما يحاول المتعلم أن يمارس اللغة خارج الفصل الدارسى .

ويظهر القلق فى أقصى صوره فى أثناء الصدمة الثقافية Culture Shock والتى يرى البعض أنها مرض عقلى مؤقت (١٦). وإسترتيچيات خفض القلق مثل الاستفادة من الفكاهة وأخذ نفس عميق تفيد فى خفض القلق ولكن تلك الإستراتيچيات ليست وحدها هى التى تخفض مستوى القلق فمثلاً تشجيع الذات والعبارات الإيجابية تزيد من ثقة الفرد وتغير من اتجاهه وبالتالى تؤثر على مستوى القلق وخصوصا على الشد العصبى الذى ينتاب المتعلم فى أثناء الامتحانات (١٧). وبالإضافة لذلك فإن إستراتيچيات قياس درجة الحرارة الانفعالية تجعل المتعلم يدرك أى الأوقات يكون قلقاً فالاستماع إلى نبض الجسد يعين على

اكتشاف القلق والتحكم فيه .

ومتعلم اللغة الذى يكون دائما قلقاً سواء داخل الفصل أو فى حالة الصدمة الثقافية غير راغب فى أن يخاطر . فمتعلمو اللغة الناجحون ينبغى أن يتغلبوا على الامتناع Ihibition ويتعلموا أن يخاطروا ويعقلانية كالقيام بالتخمين مثلا رغم إحتمال حدوث أخطاء (١٨). والطلاب الذين لا يفعلون ذلك تعوقهم وتشلهم خواطر مثل ماذا سيقول الناس عنى ؟ ولذلك فهم يتجنبوا المخاطرة قدر الإمكان (١٩). وإستراتيچيات تشجيع الذات وخفض القلق تعين المتعلمين على التغلب على الامتناع وعلى أخذ مخاطر ملائمة (٢٠).

تقبل الغموض Tolerance For Ambiguity يعنى تقبل المواقف المربكة والتى تتعلق بالقيام بالمخاطرة أم لا وبحدوث قلق أو امتناع أم لا . فالتقبل المعتدل للغموض دائما يفضل حيث يميل الطلاب إلى أن يكونوا متفتحين عقليا فى تقبلهم للأحداث والمواقف المحيرة والتى هى جزء من تعلم اللغة الجديدة . وعلى عكس ذلك فإن الطلاب الذين لديهم تقبل للغموض منخفض ويريدون تفسيراً لكل شىء كى يضعوا المعلومة فى قائمة أو يعقدوا بينها وبين مثيلاتها مقارنات يصعب عليهم التعامل مع الحقائق والأحداث غير الواضحة . ولقد اكتشفت إحدى الدراسات (٢١) أن تقبل الغموض كان أحد عاملين أثبتت الدراسة إمكانية تنبؤهما بنجاح أو فشل الفرد فى تعلم لغة أجنبية . وهناك دراسات أخرى أثبتت أن المتعليمن الذين عندهم تقبل عال للغموض كانوا أنجح فى آداء بعض المهام اللغوية (٢٢) وربما يستخدمون إستراتيچيات تأثيرية أكثر من المتعلمين الأقل تقبلاً للغموض والذين كانوا دائما يريدون نهاية أو قاعدة بأسرع وقت (٢٣). وفى مثل هذه الحالات فإن إستراتيچيات تشجيع الذات وخفض القلق تكونان مفيدتين لأولئك المتعلمين .

والدراسات التى درست مدى تكرارية استخدام الإستراتيچيات التأثيرية (رغم قلتها) قد أوضحت أن متعلماً واحداً يستخدمها من بين كل عشرين متعلماً (٢٤). ورغم أهمية هذه

الإستراتيچيات إلا أنها لا تشكل بديلاً للعلاج النفسى أو وسيلة لتغيير السمات العامة للشخصية (٢٥). وما يلى هو عرض لهذه الإستراتيچيات :

خفض مستوى القلق " Lowering Your Anxiety "

وتشمل هذه الفئة على ثلاث إستراتيچيات لكل منها مكون جسدى وآخر عقلى

١- الإسترخاء الإيجابى أو أخذ نفس عميق أو التفكير ملياً

" Using Progressive Relaxation , Deep Breathing Or Mediation "

ويكون ذلك بإرخاء كل العضلات الرئيسية للجسم وكذلك عضلات الرقبة والوجه من أجل الاسترخاء ، أو أخذ نفس عميق من الحجاب الحاجز ، أو بالتفكير ملياً بالتركيز على صورة عقلية أو صوت .

٢- استخدام الموسيقا " Using Music "

وتعنى استخدام الموسيقى الهادئة كالكلاسيكية كطريقة للإسترخاء .

٣- الإستفاده من الفكاهة " UsingLaughter "

ويكون ذلك بمشاهدة فيلم مضحك أو قراءة كتاب هزلى أو بالاستماع إلى نكات وماشابه ذلك من أجل الإسترخاء .

تشجيع الذات " Encourging yourself "

وتتكون هذه الفئة من ثلاث إستراتيچيات غالبا ما ينسى متعلمو اللغة أن يستخدموها خاصة أولئك الذين يتوقعون أن يكون التشجيع من الآخرين ولا يدركون إمكانية تشجيع أنفسهم بأنفسهم وأهمية وفعالية هذا التشجيع الذاتى . وهذه الإستراتيچيات هى :

١- ذكر العبارات الإيجابية المشجعة " Making Positive Statements "

وتكون بكتابة الفرد أو قوله عبارات مشجعه لنفسه ليشعر بثقة واطمئنان فى أثناء تعلمه اللغة الجديدة .

٢- المخاطرة بحرص " Taking Risks Wisely "

وتكون بحث الفرد على المخاطرة فى المواقف لاستخدام اللغة الأجنبية حتى وإن كان هناك احتمال لارتكاب أخطاء أو للظهور بمظهر أحمق . و يجب أن تخضع هذه المخاطرة للحكمة المعقولة .

٣- مكافأة الذات " Rewarding Yourself "

وتكون بإعطاء الفرد لنفسه مكافأة قيمة عندما يؤدى بصورة جيدة باللغة الجديدة .

قياس درجة حرارتك الإنفعالية (تحديد المستوى الانفعالى)

" Taking Your Emotional Temperature "

وتضم هذه الفئة أربع إستراتيچيات تساعد المتعلم على معرفة مشاعرة ، ودوافعه ، واتجاهاته وفى حالات كثيرة تربط بينها وبين المهام اللغوية . ويصعب على المتعلم أن يتحكم فى جوانبه التأثيرية إذا لم يعرف ماذا يشعر ولماذا يشعر بذلك . والإستراتيچيات التالية تساعد على التخلص من الاتجاهات والانفعالات السلبية :

١- تسمع الجسد " Listening To Your Body "

وتعنى الانتباه إلى إشارات الجسم ، وهذه الإشارات قد تكون سلبية وتعكس التوتر والعصبية والفزع والخوف والغضب ، وقد تكون إيجابية وتشير إلى السعادة والاهتمام والهدوء والسرور .

٢- استخدام القوائم " Using Checklist "

وهى تستخدم لاكتشاف المشاعر والاتجاهات والدوافع المتعلقة بتعلم اللغة عامة وكذلك لتعلم مهام لغوية بعينها. قد يشار إلى هذه الإستراتيجية " باستخدام الاستبيانات " .

٣- كتابة يوميات لتعلم اللغة " Writing A Language Learning Diary "

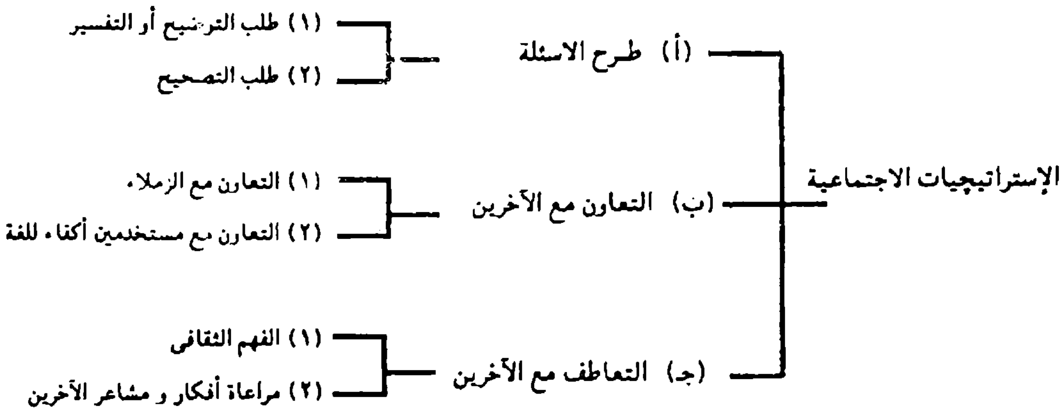
وذلك لحفظ وتتبع الأحداث والمشاعر المتغيرة والمتعلقة بتعلم اللغة الجديدة .

٤- مناقشة مشاعرك مع شخص آخر

" Discussing Your Feelings With Someone Else "

وتعنى الحديث مع شخص آخر (معلم - صديق - قريب) لاكتشاف المشاعر المتعلقة بتعلم اللغة والتعبير عنها .

الإستراتيچيات الاجتماعية Social Strategies



شكل (٤-٤) الإستراتيچيات الاجتماعية المصدر : المؤلفة

اللغة هى أحد أشكال السلوك الاجتماعى ، وهى عملية الاتصال الذى يحدث بين الناس . وعلى هذا فإن تعلم اللغة يتضمن وجود أفراد آخرين غير المتعلم وذلك يتطلب إستخدام إستراتيجيات اجتماعية مناسبة للتأقلم مع الآخرين . وتتضمن الإستراتيچيات الاجتماعية

ثلاث فئات تحتوى كل واحدة منها على إستراتيچيتين أى أن مجموع الإستراتيچيات الاجتماعية هو ست إستراتيچيات (انظر الشكل ٤:٤) والفئات الثلاث هى طرح الأسئلة والتعاون مع الآخرين والتعاطف مع الآخرين . ويمكن اختصار هذه الفئات فى كلمة " عطر " أى أن المتعلم ينبغى أن يضع عطراً جميلاً ليتقبله الآخرون ويتعاملون معه ولا ينفرون منه .

أحد القواعد الاساسية للتفاعل الاجتماعى هى طرح الأسئلة والذى يعد سلوكاً يكسب من ورائه المتعلمون فوائد كثيرة وعندما يسأل المتعلم اسئلة فهو يقترب من المعنى المقصود وذلك يعينه على الفهم . كما أن ذلك يدل على أن المتعلم مهتم بالحديث . وعندما يرد الطرف الآخر للحديث على السؤال فذلك يشير إلى أى مدى كان السؤال مفهوماً وذلك يعطى تغذيه مرتدة " Feedback " عن مهارات المتعلم الإنتاجية . وهناك إستراتيچية اجتماعية خاصة بطرح الأسئلة من أجل التوضيح (عند حدوث عدم فهم) أو من أجل التفسير (وذلك عندما يريد أن يعرف المتعلم إذا ما كان شىء ما صحيحا أم لا . وهذه الإستراتيچية مفيدة داخل الفصل حيث إن مناخ الفصل يتيح فرصة التصحيح أكثر من المواقف الطبيعية .

وهناك إستراتيچية اجتماعية أخرى وهى التعاون مع الآخرين سواء من الزملاء أو ممن هم أفضل مستوى فى اللغة الجديدة. وهذا التعاون يلغى الشعور بالمنافسة ويخلق روح الجماعة . وهو أما أن يكون عن طريق آداء مهمة تعاونية أو بالحصول على مكافأة للتعاون (٢٦) وكلاهما يشجع على التعاون الايجابى والمساندة المتبادلة (٢٧). وأضحت العديد من الدراسات فائدة الإستراتيچيات التعاونية كإستراتيچيات تعلم (٢٨) ، والتعلم التعاونى "Cooperative Learning" يوضح أن هناك : تقديراً عالياً للذات وثقة متزايدة ومتعة أكبر وإنجاز أسرع وأفضل وإحترام أكبر للمعلم وللمدرسة وللمادة واستخدام أكبر للإستراتيچيات المعرفية وكبرياء أقل وازدياد فى الإهتمام المتبادل (٢٩). ونفس الشىء يتحقق فى مجال تعلم اللغة باستخدام تلك الإستراتيچيات بالإضافة إلى وجود رضا المتعلم

والمعلم عن ذاتهما ودافعية أقوى لتعلم اللغة وفرص أكبر لممارسة اللغة وتغذية مرتدة للأخطاء المرتكبة واستخدام أفضل لوظائف اللغة (٣٠). ورغم ذلك تظهر نتائج البحث العلمى أن المتعلمين لا يستخدمون الإستراتيچيات التعاونية عند تعلم اللغة دون وجود تدريب أو تشجيع لهم من جانب المعلم (٣١). فالسلوك السائد دائما هو التنافس وهو الذى يقود للاستحسان ويجذب الأنظار ويقود إلى الحصول على التقديرات العالية (٣٢). وعلى الرغم من وجود بعض النتائج الإيجابية للتنافس إلا أنه كثيراً ما يسبب مشاعر القلق وعدم الكفاءة والإحساس بالذنب والإنسحاب والخوف من الفشل والرغبة فى الحصول على إستحسان (٣٣). ومن أجل استثمار الإستراتيچيات التعاونية داخل الفصل أو خارجة ينبغى أن يغير أو يعدل المتعلم من اتجاهه ووجهة نظر المتعلقة بالتعاون والتنافس .

الاندماج مع الآخرين " Empathy " هو وضع الفرد نفسه مكان شخص آخر لفهم منظور ذلك الشخص وهو ضرورى لانجاح الاتصال باستخدام أى لغة (سواء اللغة الأم أو غيرها) ولكنه مهم جداً بل وأساسى فى حالة اللغة الأجنبية . وينبغى على متعلمى اللغة الأجنبية أن يستخدموا إستراتيچيات الاندماج مع الآخرين حتى يصبحوا على دراية بأفكار ومشاعر الآخرين وما يلى هو قائمة بالإستراتيچيات الاجتماعية .

طرح الأسئلة " Asking Questions "

وتتضمن هذه الفئة توجيه الأسئلة لشخص ما قد يكون المعلم أو متحدث أصلى باللغة أو حتى زميل مستواه عال فى اللغة الأجنبية وتشمل هذه الفئة إستراتيچيتين وهما :

١- طلب التوضيح أو التفسير

" Asking For Clarification Or Verification "

وتعنى توجيه رجاء للمتكلم أن يكرر ما قاله أو يعيد صياغته ، أو بشرحه ، أو بالتحدث

ببطء ، أو بإعطاء أسئلة. وقد تعنى أن يسأل المتعلم المستمع إذا ما كان نطقه لشىء ما صحيحا أم خاطئا أو إذا كان صحيحاً من ناحية القواعد أم لا . وقد تعنى أن يكرر المتعلم ما سمعه أو يعيد صياغته ليحصل على تغذية مرتدة تفيد صحة ما فهمه .

٢- طلب التصحيح " Asking For Correction "

وتكون فى أثناء المحادثة حينما يطلب المتعلم ممن هو أفضل منه أن يصحح له أخطاءه عندما يخطئ . وقد تستخدم هذه الإستراتيچية فى الكتابة أيضاً .

التعاون مع الآخرين " Cooperating With Other "

وتشتمل هذه الفئة على التفاعل مع فرد أو أكثر لتحسين مهارات اللغة . وهذه الفئة تقوم على أساسيات تعلم اللغة التعاونى والذى لا يحسن فقط من أداء المتعلم ولكن يزيد من قيمة الفرد وقبوله الاجتماعى أيضاً . وتشتمل الفئة على إستراتيچيتين وهما :

١- التعاون مع الزملاء " Cooperating With Peers "

وتعنى التعاون مع متعلمين آخرين لتحسين مهارت اللغة وقد يكون التعاون مع فرد واحد طوال الوقت أو لفترة محدد أو يكون التعاون مع مجموعة صغيرة . وغالباً ما تتحكم هذه الإستراتيچية فى النزوع نحو التنافس .

٢- التعاون مع مستخدمين أكفاء للغة

"Cooperating With Proficient Users Of The New Language"

وتعنى العمل مع متحدثين أصليين للغة أو مع من هم متفوقون في اللغة الجديدة ويكون ذلك غالباً خارج الفصل الدراسى . ويوجه اهتمام محدد فى هذه الإستراتيچية لأدوار كل متحدث .

التعاطف مع الآخرين " Empathizing with others "

وتشتمل تلك الفئة على إستراتيچيتين هما :

١- الفهم الثقافى "Developing Cultural Understanding "

وهى محاولة التعاطف مع شخصية أخرى وذلك بدراسة ثقافة اللغة الجديدة ومحاولة فهم تفاعل هذا الشخص مع ثقافته .

٢- مراعاة أفكار و مشاعر الآخرين

" Becoming Aware Of Others' Thoughts And Feelings "

وتكون بملاحظة سلوك الآخرين لمعرفة أفكارهم ومشاعرهم . وإذا كان ذلك ممكناً يمكن سؤالهم مباشرة عنهم .

الخلاصة

يتناول هذا الفصل الإستراتيجيات غير المباشرة وهى فوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية . وتم تحديد وتعريف كل إستراتيجية . وتم توضيح ضرورة إنصهار هذه الإستراتيجيات مع الإستراتيجيات المباشرة والتى سبق وصفها فى الفصلين الثانى و الثالث .

أنشطة تدريبية

١- فكر فى موضوع صعب

أ - إذكر ثلاث مواقف واجهت فيها موضوعاً أزعجك نتيجة لحداثته أو لتركيبه أو لصعوبته .

ب - عندئذ إختر واحداً فقط من هذه الأمثلة ووضح سبب كونه صعبا لك .

جـ - والآن صف استجاباتك التأثيرية (الإنفعالية والاتجاهاية) تجاه هذا الموقف ثم وضح أى الإستراتيجيات استخدمت للتعامل مع هذه الاستجابات .

د- وضح إستراتيجياتك فوق المعرفية التى استخدمتها لتصف كيف كنت تحاول أن تركز جهودك وتنظم البيئة المحيطة وجداولك ، واشرح كيف كنت تحدد الأهداف وتتخير فرصاً للمارسة ، وبين إذا ما كان هناك أى جهد مبذول لتقويم تقدمك .

٢- جرب استخدام الإستراتيچيات فوق المعرفية والتأثيرية

قم هذا الأسبوع باستخدام على الأقل واحدة من الإستراتيچيات فوق المعرفية وأخرى من الإستراتيچيات التأثيرية التى لم يسبق لك إستخدامها على الإطلاق من قبل . ثم اكتب بعد ذلك آثار الاستخدام مع توضيح أكثر شيء تأثرت به وأقل شيء تأثرت به نتيجة لهذا التطبيق.

٣- طرح الأسئلة

لاحظ أسلوبك فى طرح الأسئلة بعمل الآتى :

أ- عندما تتاح لك فرصة التكلم مع متحدث أصلى لاحظ عدد المرات التى تسأل فيها أسئلة أو التفسير أو التوضيح .

ب - ولاحظ إذا ما كنت توجه هذه الأسئلة لأناس أكثر من غيرهم وإذا كان الأمر كذلك حاول تفسير ذلك .

جـ - لاحظ سلوكك فى لغتك الأم وانظر هل تسأل اسئلة للتوضيح أو التفسير أو التصحيح وإذا كان الأمر كذلك فبين تحت أية ظروف تفعل ذلك ومع من وهل يكون نوع اسئلتك من نوع الأسئلة التى توجهها فى مواقف اللغة الأجنبية.

٤- قم بتقييم تعاطفك مع الآخرين

ما مقدار التعاطف الذى تحمله للآخرين ؟ هل تعقد أنك تتأقلم جيداً مع الآخرين ؟ ما مدى تأثير ذلك فى رأيك على تعلمك اللغة وعلى علاقتك مع الآخرين ؟ إعط أمثلة لذلك إن امكن . وضح مدى استفادتك من كل إستراتيچية للتعاطف مع الآخرين والموجودة فى هذا الفصل ثم وضح كيف يمكنك أن تتعاطف مع الآخرين (زملاء او تلاميذ أو أصدقاء).

٥- قارن بين التنافس والتعاون

أجب عن الأسئلة التالية (وحدك أو مع بعض الزملاء)

أ - هل تتفق مع هذا الفصل فيما يختص بالتنافس والتعاون ؟ لماذا ؟

ب - هل شعرت من قبل بروح المنافسة فى أثناء تعلمك اللغة ؟ وإذا كانت إجابتك نعم فتحت أية ظروف ؟ وهل هذه هى حالتك العادية عند تعلم أى شىء ؟

جـ - كيف تعاونت من قبل فى مجال تعلم اللغة ؟ وهل كان ذلك داخل أم خارج الفصل وما الفرق بين التعاون داخل الفصل أو خارجه ؟

الفصل الخامس

تطبيق الإستراتيچيات غير المباشرة فى تعلم مهارات اللغة الأربع

" التنظيم هو أساس الجمال "

" بيرل باك "

أسئلة تمهيدية

١ -كيف يمكن تطبيق الإستراتيچيات غير المباشرة فى تعلم مهارات اللغة ؟

٢- كيف يتباين تطبيق هذه الإستراتيچيات باختلاف المهارة ؟

٣- هل ترى أن هناك إستراتيچية بعينها تفيد فى تطوير مهارة محددة ؟

مقدمة

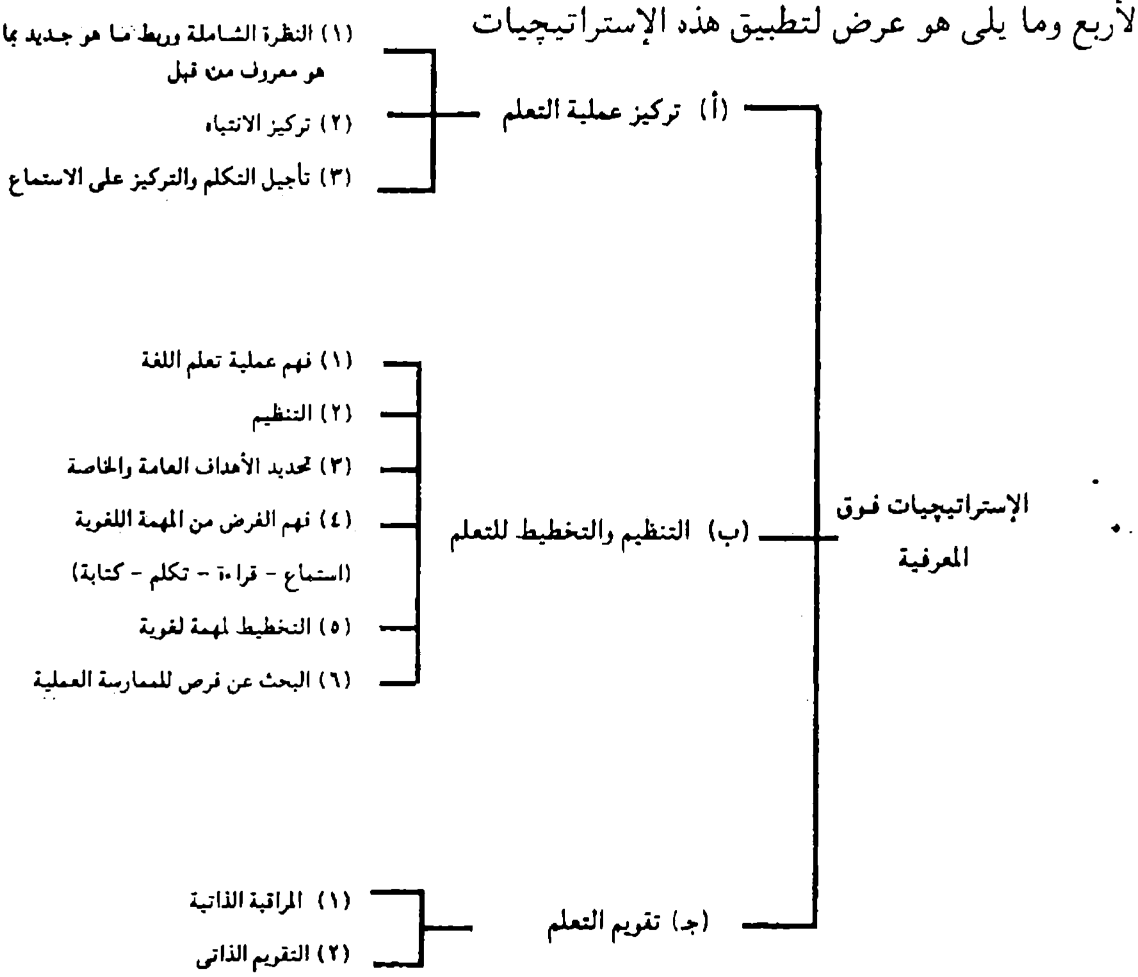
يتناول هذا الفصل تطبيق الإستراتيچيات غير المباشرة فى تعلم مهارات اللغة الأربع : الاستماع والتكلم والقراءة والكتابة . ورغم أن هذا الفصل يركز على التطبيقات الخاصة بالإستراتيچيات غير المباشرة للتعلم فينبغى تذكر أن أفضل إستخدام لتلك الإستراتيچيات يكون بمصاحبة استخدام الإستراتيچيات المباشرة للتعلم . والإستراتيچيات غير المباشرة (انظر ١:٥) تقدم تدعيماً غير مباشر لعملية تعلم اللغة من خلال التركيز والتخطيط والتقويم والبحث عن فرص والتحكم فى القلق وزيادة التعاون والاندماج ومن خلال وسائل أخرى .



شكل ١:٥ الإستراتيجيات غير المباشرة (المصدر : المؤلفة)

تطبيق الإسترتيچيات فوق المعرفية على المهارات الأربع

الإسترتيچيات فوق المعرفية الموجودة فى شكل ٢:٥ تعد مفيدة جداً فى تطوير المهارات الأربع وما يلى هو عرض لتطبيق هذه الإستراتيچيات



شكل رقم (٢:٥) الإستراتيجيات فوق المعرفية (المصدر : المؤلفة)

تركيز عملية التعلم

إن التركيز فى عميلة التعلم مهم جداً لتجنب حدوث فوضى أو إزعاج . وما يلى هو عرض لإسترتيچيات تركيز عملية التعلم :

النظرة الشاملة وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل (كل المهارات)

وهذه الإستراتيچية تشتمل على المبادىء والمواد السابق تعلمها (بما فى ذلك المفردات)

وذلك من أجل القيام بنشاط لغوى على أن يقوم المتعلم بربط هذه المعلومات الجديدة بما يعرفه من قبل . وبالطبع تتفاوت درجة إستخدام هذه الإستراتيچية بتفاوت مستويات المتعليمن فمثلاً .. يسهل على المعلم تعويد الطلاب ذوى المستويات العليا على استخدام هذه الإستراتيچية . وبغض النظر عن مستوى الطلاب يفضل أن يستخلص من المتعلمين الروابط بين القديم والجديد بدلاً من أن يعلنها عليهم مباشرة . ومايلى عرض لبعض الأمثلة التطبيقية لهذه الإستراتيچية :

١- تم الإعلان عن وجود أستاذ كبير فى الصحة النفسية أمريكى الجنسية فى جامعة القاهرة وعن أنه سوف يلقى محاضرة باللغة الإنجليزية عن المبادىء العامة للصحة النفسية . على الفور يقوم "على" ورفاقة بمراجعة مصطلحات الصحة النفسية التى يعرفونها فيما بينهم. وأثناء الاستماع للمحاضرة يربطوا بين المصطلحات التى راجعوها فيما بينهم وبين المصطلحات التى استمعوا إليها لفهم المحاضرة .

٢- نفس الشيء يفعله " أشرف " عندما يعرف أن درس القراءة القادم سيكون عن " العمل فى المدن الكبيرة " فيبدأ فى النظر إلى حالته الخاصة ومدى معاناته للحصول على وظيفة جيدة .

٣- عند الإعداد للقيام بدور تمثيلى أمام الفصل يوضح كيف تقضى أسرة إيطالية عطله نهاية الأسبوع فإن مجموعة الطلاب تقسم الأدوار فيما بينها ويناقشون فيما بينهم بناء على معلوماتهم السابقة كيف تقضى الأسرة الإيطالية عطله نهاية الأسبوع ثم يقومون بأداء الأدوار .

٤- عندما تريد " ليلى" أن تكتب موضوعاً عن " السلام " باللغة الإنجليزية فتقوم فى البداية بالكتابة دون توقف (١) لمدة عشر دقائق وتكون الكتابة عبارة عن أفكار حول الموضوع . ثم تقوم " ليلى " بترتيب الأفكار ودمجها حتى تصبح صالحة للإستخدا كأفكار رئيسة لكتابة الموضوع (٢).

تركيز الانتباه (كل المهارات)

وتستخدم هذه الإستراتيجية بطريقتين الانتباه الموجه " Directed Attention " أو الانتباه الانتقائى " Selective Attention" أما الانتباه الموجه فهو يعنى الانتباه المركز والذى يكون بتقرير التركيز على المهمة بصفة عامة وكلية وتجنب الجزئيات التى قد تشتت التركيز . وعلى العكس فإن الانتباه الانتقائى يعنى إتخاذ القرارت مسبقاً بالتركيز على تفاصيل محددة بعينها . ويمكن أن نساعد الطلاب على استخدام الانتباه الموجه بتقديم أنشطة ومواد شيقة وبتقليل المشتتات داخل الفصل وبتذكير الطلاب من آن لآخر على التركيز الموجه وبمكافأتهم عندما يفعلون ذلك . ويكون الانتباه الانتقائى عمليه سهلة عندما يقوم المعلم بإعطاء الطلاب لوحة غير كاملة ليكملوها أو قائمة يختارون منها أو أى نشاط آخر يتطلب التركيز على الخصوصيات وتعد الطريقتان مهمتين فى تعلم اللغة .

على سبيل المثال عندما يستمع " ممدوح " إلى كلمة رئيس الجامعة فهو يركز على معرفة الغرض الرئيسى من توجيه الكلمة ومعرفة مضمونها . أما " حمدى" الذى كان يجلس فى المطار وينتظر موعد إقلاع طائرته فكان إنتباهه عندما بدأت المذيعة الداخلية تعلن عن ضرورة توجة ركاب رحلته إلى البوابة مركزاً على معرفة رقم البوابة الذى سيذهب إليه .

أما فى القراءة فإن " أمنية" تقرر أن تركز على معرفة الزمن الذى استخدمه الكاتب فى قصة " الشيخان " (هل كان ماضيا أم مضارعاً ؟). بينما " عبير" كانت تركز على زمن عنوان كل فصل .

أما عن التكلم فالانتباه الموجه يعتنى بتحقيق الاتصال الصحيح أما الانتباه الانتقائى فيكون بالاهتمام بعناصر الحديث مثل النطق أو الأسلوب أو القواعد أوالمفردات وهكذا . فمثلاً كل هم " طاهر" أن يتحدث الى " ديفيد " بالإنجليزية بينما كان " حسن " حريصاً على أن لا يرتكب أخطاء نحوية فى أثناء الحديث مع "ديڤيد" ونفس الشىء يمكن أن يقال عن الكتابة أيضاً.

تأجيل التكلم والتركيز على الاستماع (الاستماع والتكلم)

ليس من الضرورى أن يقوم المعلم بتدريس هذه الإستراتيجية لطلابه فأغلب المتعلمين يستخدمونها تلقائيا ، فقد يرجئون التكلم ساعات أو أياماً أو أسابيع أو حتى شهوراً فى بعض الأحيان حتى يشعروا بأنه قد حان الوقت للتكلم وهذا التأخير يحدث لأن الاستماع يتطور ويتحسن بصورة أسرع من التكلم حيث قد يكون التكلم خطراً بالنسبة لبعض الطلاب (أى به مجازفة). وبعض التربويين يؤكدون على ضرورة وجود " فترة صمت " لكل المتعلمين وأكد على ذلك العديد من مدراس طرق تدريس اللغة ولكن البحث العلمى أثبت أن هناك مزجاً بين معنى فترة الصمت والمدة المثلى لهذا الصمت (٣). ويجب أن يعين المعلم الطلاب على التكلم فوراً عندما يشعرون بقدرتهم على فعل ذلك دون فرض فترة محددة من الصمت . ومثال على هذه الإستراتيجية هو ما تفعله " سناء " فى حصة اللغة الإنجليزية فهى تجلس صامته وتستمع إلى المعلم وإلى الآخرين وتردد ذلك بداخلها ثم بعد ذلك تطلب أن تردد بصوت عال . ومثال آخر تكون فيه فترة الصمت أطول هو ما يفعله " صبرى " فهو يستمع إلى المعلم وزملائه طوال الوقت (فى حصة اللغة الإنجليزية) وبعد أكثر من شهر وجد فى نفسه القدرة على بدء التكلم باللغة الإنجليزية وبالتالى بدأ بالمشاركة فى الحصة .

التنظيم والتخطيط للتعلم

تحتوى هذه الفئه على ست إستراتيجيات تفيد جمعياً فى تعلم كل المهارات الأربع. وما يلى هو عرض لتطبيقات هذه الإستراتيجيات .

فهم عملية تعلم اللغة (كل المهارات)

وتعنى هذه الإستراتيجية الكشف عن أسرار تعلم اللغة فغالباً ما لا يدرك المتعلمون آليات تعلم اللغة رغم فعالية معرفة هذه الآليات وتعد كتب تعلم اللغة مصدراً مهما لفهم عملية تعلم اللغة (٤). ويجب على المعلم أن يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتحدثوا عن مشاكلهم فى تعلم

اللغة وأن يشاركوا أفكارهم وإستراتيچياتهم فى تعلم اللغة مع بعضهم البعض ومن شأن ذلك أن يحفز المتعلمين (٥).

التنظيم (كل المهارات)

وتتضمن هذه المهارة توظيف العديد من الأدوات مثل خلق ظروف بيئية جيدة و التخطيط الجيد وعمل كراسة خاصة بتعلم اللغة . فبالنسبة للظروف البيئية الجيدة ، فهى تفيد فى تعلم مختلف المهارات فمثلاً مهارتا القراءة والاستماع تتطلبان عدم وجود ضوضاء مع وجود هدوء واسترخاء الى حد ما . وينبغى على المعلم أن يوفر هذه الظروف للمتعلمين داخل الفصل وبل ويساعدهم على توفير تلك الظروف فى المنزل .

ويجب على المعلم أن يساعد المتعلمين على معرفة كيفية إعداد جداول الممارسة الأسبوعية لتعلم اللغة بما فى ذلك أوقات للممارسة خارج الفصل الدراسى ، مع مراعاه أن بعض المهارات مثل القراءة والكتابة تتطلبان العمل فى أوقات أطول ودون توقف . ولكن يجب أن تتيح جداول المذاكرة فرصا للمتعلمين للراحة التى تجنب حدوث أى إجهاد أو إنخفاض فى مستوى الأداء .

أما كراسة تعلم اللغة فهى تفيد جداً فى كتابة المصطلحات والتركيبات الجديدة وأمثلتها ، وكذلك فى كتابة الواجبات المنزلية والأهداف العامة والخاصة والإستراتيچيات التى سجلت نجاحاً ملحوظاً وما يجب أن يحفظه المتعلم وهكذا ولذلك يجب أن يشجع كل معلم طلابه على إعداد كراسة لتعلم اللغة وتنظيمها بأفضل صورة للاستفادة منها الإستفادة الأمثل .

تحديد الأهداف العامة والخاصة (كل المهارات)

إن أى طالب بدون أهداف واضحة فى ذهنه يشبه القارب بلا مجاديف فهم لا يعرفون إلى أين يذهبون بل وربما لن يصلوا أبداً إلى أى مكان . وينبغى صياغة الأهداف العامة والخاصة فى كراسة تعلم اللغة مع تحديد آخر موعد لإنجاز كل هدف سواء كان خاصاً أم عاماً .

والأهداف العامة غالبا ما تكون طويلة المدى لعدة أشهر أو ربما عدة سنوات فى بعض الأوقات بينما الأهداف الخاصة قصيرة المدى لمدة بضع ساعات أو أيام أو أسابيع . ويجب على المعلم أن يعين طلابه على أن يحددوا أهدافهم العامة والخاصة المتعلقة بكل مهارة مع مراعاة أن أهداف كل طالب تختلف عن الآخر حسب إحتياجاته . وما يلى هو عرض لبعض الأمثلة .

قد تكون بعض الأهداف العامة لمهارة الاستماع هى الحصول على مستوى متقدم فى مستوى الكفاءة الإستماعية أو الفهم بكفاءة فى محادثات تدور مع متحدثين أصليين باللغة ، أو فهم اللغة بكفاءة عند السفر إلى الخارج أو الحصول على وظيفة تتطلب مهارة عالية من الاستماع . أما الاهداف الخاصة للاستماع فقد تكون مثلاً فهم نصف نشرة الأخبار باللغة الأجنبية (على الأقل) أو القيام بزيارة لأسرة متحدثة أصلية باللغة لمدة أسبوعين بغرض تحسين الاستماع .

أما مهارة القراءة فإن أهدافها العامة قد تكون مثلا القراءة المهنية فى أحد المجالات التقنية أو قراءة المجلات والجرائد من أجل الاستمتاع أو قراءة القصص القصيرة بسهولة أو فهم علامات الطريق فى البلاد الأجنبية أو الوصول إلى مستوى متميز فى القراءة أو اجتياز اختبار القراءة لدخول إحدى الكليات أو للحصول على وظيفة معينه أما الأهداف الخاصة للقراءة ، فقد تكون حفظ الحروف الأبجدية للغة الإنجليزية قبل يوم الجمعة القادم أو الانتهاء من قراءة القصة مساء اليوم أو الانتهاء من قراءة مسرحية ما فى خلال شهر واحد .

والأهداف العامة للتكلم فقد تكون التكلم بحيث يمكن للفرد أن يحيا للفرد أن يحيا فى بلد غريب أو التحدث باللغة الانجليزية بصورة جيدة كلما سمحت الظروف لذلك أو الحصول على وظيفة تتضمن التكلم باللغة الإنجليزية كل يوم أو السفر للخارج للسياحة أو ما شابه ذلك بينما الأهداف الخاصة للتكلم قد تكون إجادة إلقاء التحية قبل حصة الغد أو استخدام زمن الماضى فى التحدث لاتقانه قبل نهاية الشهر .

أما الأهداف العامة للكتابه قد تشتمل على القدرة على مراسله الأصدقاء باللغة الأجنبية أو اجتياز اختبارات اللغة التى تتطلبها بعض الجامعات او اتقان كتابة خطابات العمل الرسمية أو كتابة مقالات علمية تمهيداً لنشرها فى الدوريات التخصصة وما الى ذلك بينما الأهداف الخاصة للكتابة قد تكون مثلاً الانتهاء من كتابة موضوع التعبير (او المقال) المطلوب كتابته مساء يوم الأربعاء القادم أو الانتهاء من كتابة الواجب المنزلى الساعة السابعة مساء ... وهكذا .

فهم الغرض من المهمة اللغوية (كل المهارات)

هناك العديد من المهارات المباشرة التى تتضمن فهم الغرض من المهمة (مثل التخمين والممارسة). وهذه الإستراتيجية مهمة جداً فهى تركز جهود المتعلمين نحو الاتجاه الصحيح وذلك يتطلب من المعلم أن يوضح للمتعلمين ويعينهم على فهم الغرض من المهمة التى يقومون بها .

فى مهارة الاستماع فان فهم الغرض يسهل من عملية الفهم فمثلاً الحديث الرسمى أو غير الرسمى أو الأجزاء المستخدمة من خطاب لمسئول كبير كل ذلك ليس الغرض منه هو نفس الشيئ (٦). فاستماع " سحر " إلى حديث غير رسمى مع " مرفت" فى أثناء لقاءهما على العشاء يكون الغرض منه المتعة والتعرف عليها وبالتالى فهى تركز على المعلومات الخاصة بها بينما " عصمت " التى ذهبت إلى مقابلة شخصية للحصول على وظيفة فهى تركز على فهم الأسئلة المطروحة وفهم مغزاها . أما غرض " معاطى " من الاستماع الى الفيلم الذى يشاهده فى السينما هو معرفة حبكه الفيلم وهكذا .

وفى مهارة التكلم فالحديث غير الرسمى يتطلب مهارات لكسب الأصدقاء ولكشف شخصية المتحدث وكفاءاته الاجتماعية بينما حديث الخطيب يتطلب مهارات خاصة بالخطابة .

إما فى القراءة فالعرض من البحث عن رقم تليفون شخص ما فى دليل التليفونات يختلف

عن قراءة الجرائد اليومية وعن قراءة أعمال شكسبير . فدرجة التركيز والفهم تختلف فى كل الحالات السابقة (٧).

أما فى مهارة الكتابة فسوف يستفيد الطلاب من معرفة الغرض من الكتابة . فالكتابة من أجل تسليه القراء تختلف عن كتابة خطابات العمل الرسمية التى تتطلب الدقة والتنظيم وكلاهما يختلف عن الكتابة عن خبرة مؤلمة سابقة حدثت لشخص ما والمفروض أن ذلك النوع من الكتابة يستثير مشاعر القراء .

التخطيط لمهمة لغوية (كل المهارات)

وهذه الإستراتيجية تتضمن تحضير المتعلمين وتجهيزهم للمصادر والمعينات اللازمة لادائهم للمهمة اللغوية . وما يلى أمثلة لذلك :

١- عندما أرادت " حنان " أن تستمع الى نشرة الأخبار باللغة الفرنسية فقامت للاعداد لذلك وعلمت أن هذا يتطلب معرفة مصطلحات عن السياسة والاقتصاد والحرب والذرة . .... الخ . ثم قامت بمراجعة بعض المفردات والمصطلحات التى تتوقع استخدامها فى النشرة وذلك للاستفادة اكثر من الاستماع الى النشرة .

٢- ونفس الشىء قامت به " منى" عندما أرادت أن تقرأ آخر التقارير حول الموضة فى أوربا فقامت بمراجعة ودراسة بعض المصطلحات والمفردات المتعلقة بالموضة والتى تتوقع أن تجدها فى التقرير بل وقامت " منى " بوضع قاموس صغير إلى جانبها للعودة إليه حين الحاجة .

٣- عندما طلب من " أحمد" أن يقوم بالقاء كلمة بالإنجليزية عن مستقبل التعليم فى سلطنة عمان عام " ٢٠٠٠ "قام بمراجعة المفردات والتعبيرات المتعلقة بالمدارس والجامعات والتعليم المهنى ومداخل التدريس وقدرات المتعلمين بل إنه قام بمراجعة زمن المستقبل وذلك لضمان الإجادة فى إلقاء الكلمة .

٤- عندما أراد " عواد " أن يكتب خطاباً إلى شركه سيارات فى أمريكا لمعرفة إمكانية الحصول على وظيفة فى تلك الشركة فانه قام بمراجعة مصدر لكتابة الخطابات ثم قام بكتابة الخطاب ثم قام أيضا بعرض خطابه على متحدث أصلى أمريكى الجنسية للتأكد من أن الخطاب ليس به ما يتعدى حدود الأدب واللياقة ثم قام فى النهاية بإرسال الخطاب.

البحث عن فرص للممارسة العملية (كل المهارات)

إذا أراد المتعلمون التفوق فى مهارات اللغة الأربع فعليهم أن يبحثوا عن فرص حقيقة للممارسة خارج الفصل الدراسى وتلك هى مسئوليتهم هم أنفسهم . لمزيد من الأفكار عن الفرص للممارسة للعملية الرجاء العودة إلى إستراتيچية الممارسة العملية (الطبيعية) الموجودة بالفصل الثالث . وما يلى هو أمثلة تطبيقية :

١- لكى يحسن " زايد " من مهارة الاستماع للغة الإنجليزية الخاصة به فهو يستمع إلى أغنيات " الروك أندرول " فى الراديو وفى جهاز التسجيل كمحاولة لممارسة ذلك عملياً .

٢- يذهب " مروان " إلى المركز الثقافى الأمريكى بصورة دائمة ليجد بعض الأصدقاء ليمارس مهارة التكلم معهم .

٣- تشترى " سلمى " كل يوم الجريدة المكتوبة باللغة الإنجليزية فى محاولة منها لممارسة القراءة عملياً .

٤- إشترك " الغمرى " فى ناد للأصدقاء بالمراسلة واختار صديقاً من أمريكا ليحسن من مهارات الكتابة لديه من خلال الخطابات لصديقه .

تقويم التعلم

تشتمل هذه الفئة على إستراتيچيتين هما :

المراقبة الذاتية (كل المهارات)

هذه الإستراتيچية تعنى بإتخاذ المتعلمين قراراً بكامل وعيهم أن يراقبوا آداءهم اللغوى ،

أى ملاحظة ما أصابوا فيه وما أخطأوا وافيه . ويلزم هنا أن يشجع المعلم الطلاب على أن يدونوا الصعوبات الخاصة بهم فى كراسة تعلم اللغة للعمل على التخلص منها . ومن المفيد جداً تقصي اسباب الصعوبات التى يجدها المتعلمون أو الأخطاء التى يقعون فيها للعمل على إختيار إستراتيجيات التعلم المناسبة للتخلص من تلك الصعوبات أو الأخطاء (٨). ولكن لا ينبغى الإفراط فى تحليل الأخطاء حتى لا يؤثر ذلك على آداء الطلاب .

ورغم أنه قد جرى العرف أن المراقبة الذاتية تتم فى التكلم والكتابة الا أنه قد أثبت إمكانية المراقبة الذاتية أيضا فى مهارتى الاستماع والكتابة . فتشير احدى الدراسات (٩) الى أن إستراتيجية المراقبة الذاتية تفيد جداً فى الاستماع حيث يستنتج الطلاب ما إذا قد فهموا المعنى بصورة صحيحة أم لا. ويراقبون أخطائهم ويصححون من تخميناتهم الخاطئة . ونفس الشيء يفعله الطلاب فى القراءة فهم يخمنون عند القاء النظرة السريعة ثم يبدأون بعد ذلك فى تصحيح تخميناتهم والتأكد من صوابها بعدما يقرأون القراءة المتأنية .

وتفيد جداً المراقبة الذاتية فى مهارة التكلم ولكن يجب عدم الإفراط فى مراقبة كل صعوبة أو خطأ حتى لا يعوق ذلك تدفق الحديث ويدمره تدميراً . ولكن يكون التركيز على الأخطاء الشائعة والمتكررة بصورة شديدة أو التى من شأنها أن لا تؤدى إلى اتصال واضح وناجح . ومثال على هذه المراقبة ما تفعله " خديجة " عند التحدث بالإنجليزية فهى تراقب مخارج الألفاظ للتأكد من إخراج طرف اللسان فى كل كلمة بها حرفى " Th " .

وفى الكتابة يجب أن لا يقوم المعلم بوضع خطوط حمراء تحت كل خطأ يرتكبه المتعلمون فذلك من شأنه تحطيم المتعلمين بل والمعلم ذاته (١٠). ويمكن أن يصحح الطلاب لبعضهم البعض أخطاءهم . ويفضل أن يشجع المعلم طلابه على قراءة ومراجعة مطبوعات منشورة وذلك لاتخاذها كمرجع عند مراقبتهم لأخطائهم (١١). ويشمل ذلك أخطاء الهجاء والتنظيم والمحتوى والترقيم والمفردات و ما إلى ذلك .

التقويم الذاتى (كل المهارات)

وهذا التقويم إما أن يكون عاماً أو تقويما لمهارة بعينها ولكن التوقيم العام غالباً مالا يكون دقيقاً بينما التقويم المحدد يتميز بالدقة (١٢). وبالطبع عملية التقويم الذاتية تضع فى الاعتبار صعوبة الموقف أو حتى صعوبة اللغة نفسها . ولابد من وجود قوائم ويوميات ليتم فيها تدوين عملية التقويم ليسهل على المتعليمن عملية التقويم الذاتى .

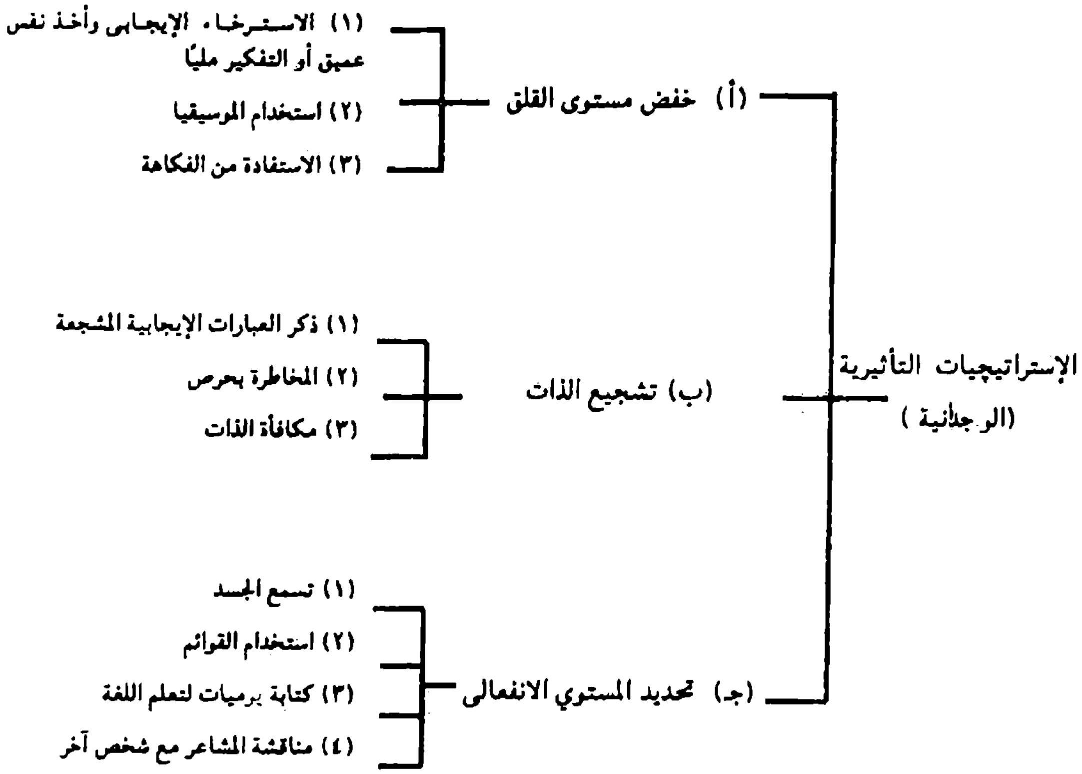
فى مهارة الاستماع يحدد الطلاب إذا ما كانوا قد فهموا ما استمعوا إليه أم لا بل يمكنهم تحديد النسبة المئوية لما فهموه ثم يمكنهم بعد ذلك أن يحددوا ويقوموا مقدار تقدمهم فى مهارة الاستماع .

ويمكن للمتعلمين تقويم ذاتهم فى مهارة القراءة بعدة طرق فمثلاً قد يلاحظون سرعة فهمهم أو إزدياد مقدار فهمهم .

أما فى مهارة التكلم فقد يسجل المتعلمون كلامهم ثم يقومون بمقارنة صوتهم بصوت المتحدثين الأصليين وفى بعض المحادثات يمكنهم أن يعدوا عدد المرات التى طلب منهم فيها أن يكرروا ما قالوه وقد يقومون ذاتهم عن طريق إستجابات المستمعين لما يقولونه . وقد يقوم الطلاب بمقارنه كتاباتهم الحالية بأخريات سبق وكتبوها فى بداية العام أو قد يقارنون كتاباتهم بما كتبه أقرانهم .

تطبيق الإستراتيچيات التأثيرية على المهارت الأربع

و تشتمل هذه الإستراتيچيات على ثلاث فئات انظر الشكل ٣:٥ وهى كما يلى



شكل رقم (٣:٥) الإستراتيجيات التأثيرية (المصدر : المؤلفة)

خفض مستوى القلق

قد يسبب القلق إعاقة فى تعلم مهارات اللغة عامة ولكن تأثيره الأقوى يكون على مهارة التكلم . وما يلى هو عرض لإستراتيچيات تلك الفئة .

الاسترخاء الإيجابى أو أخذ نفس عميق أو التفكير ملياً (كل المهارات)

كل تلك الاساليب تفيد فى خفض مستوى القلق . فالإسترخاء الإيجابى يرخى جميع العضلات مرة واحدة وأخذ نفس عميق من أسفل الحجاب الحاجز يؤدى إلى الاسترخاء فيؤدى إلى الهدوء السريع والتفكير مليا يعنى التركيز على صورة عقلية أو صوت واحد لتركيز تفكير المتعليمن وبالتالى يؤدى إلى مساعدتهم على خفض مستوى القلق الذى كثيراً ما يعكر صفو المتعلمين . وكل الأساليب الثلاثة السابقة يمكن استخدامها داخل أو خارج الفصل الدراسى . وذلك لا يعنى ممارسة "اليوجا" لأوقات طويلة فدقائق معدودة من الإسترخاء أو النفس العميق أو التفكير الملى تكون كافية لأداء الغرض . ويلزم كل معلم أن يدرب طلابه على إستخدام هذه الإستراتيچية .

استخدام الموسيقا (كل المهارات)

تستخدم هذه الإستراتيچية لمدة خمس أو عشر دقائق بالاستماع إلى الموسيقا لتهدئة المتعلمين ووضعهم فى حالة مزاجية أفضل وأكثر ايجابية . وتقوم طريقة التدريس المعروفة بالسچيستوبيديا " Suggestopedia " على استخدام الموسيقا لتغيير الحالات المزاجية والعقلية للطلاب . واستخدام الموسيقا مفيد جداً لتهدئته سواء استخدمت فى الفصل الدراسى أو فى المنزل قبل أو أثناء الممارسة .

الإستفادة من الفكاهة (كل المهارات)

الفكاهة دواء مفيد جداً بسبب ما تحدثه الضحكات من تغييرات بيوكيميائية فى جهاز المناعة ولذلك تستخدم العديد من دور العلاج " العلاج بالفكاهة " (١٣). وترجع فائدة استخدام الفكاهة داخل الفصل إلى بعث السرور داخل نفوس الطلاب مما يقلل من حدة قلقهم . ولا يجب أن لا تقتصر الفكاهة على أن تكون مركزة حول ما يقوله المعلم فقط ولكن ينبغى مشاركة الطلاب فيها من خلال أنشطة لعب الأدوار والألعاب وما شابه ذلك . والفكاهة يجب أن تستخدم مع المتعلمين من مختلف الأعمار .

تشجيع الذات

فى محاولة من الطلاب ليظلوا فى روح معنوية عالية يمكنهم استخدام إستراتيچيات تشجيع الذات وذلك يؤثر على فهمهم وإنتاجهم للغة الجديدة وما يلى هو عرض لتلك الإستراتيچيات :

ذكر العبارات الايجابية المشجعة (كل المهارات)

يفضل أن يعرض كل معلم على طلابه مجموعة من العبارات التشجيعية التى يمكن أن يقولوها لأنفسهم وخصوصا قبل خوض نشاط لغوى صعب . بعض من العبارات الايجابية المشجعة هى كما يلى :

أنا أفهم كثيراً جداً مما يقال الآن

أنا مستمع جيد (قارىء - متكلم - كاتب)

أنا أركز جيداً

أنا استمتع بفهم اللغة الجديدة

أنا استطيع فهم المعنى العام دون الحاجة لمعرفة كل كلمة

أنا اقرأ الآن بصورة اسرع من شهر سابق

الناس تفهمنى بصورة أفضل الآن

قمت بعمل محادثة ناجحة صباح اليوم

استطيع بالكتابة باللغة الجديدة

الكتابة تساعدنى على اكتشلف ما يدور بذهنى

ليس من الضرورى أن أعرف كل شىء سوف أقوم بكتابه قبل أن ابدأ الكتابة

استطيع أن أصرح بأن طلاقتى اللغوية تزداد

أنا واثق من تقدمى

كل فرد يرتكب ويمكننى أن أتعلم من أخطائى

لا يعيبنى أننى أرتكب أخطاء

المخاطرة بحرص (كل المهارات)

وفى هذه الإستراتيچية يقرر المتعلمون بكامل الوعى أن يخاطروا بعقلانية دون حرج من احتمال ارتكاب أخطاء أو مقابلة صعوبات . وهذا يعنى تقرير استخدام اللغة دون خوف من الفشل . ولكن هذه الإستراتيچية لا تعنى المخاطرة الحمقاء أو غير الضرورية . فمثلاً " إدريس" يقرر أن يرد على كل سؤال يسأله المعلم رغم علمه بأنه لا يعرف إجابه أى سؤال ، فى هذه الحالة يفضل أن يغامر فقط بالإجابة عن سؤال أو اثنين يعتقد هو أنه هناك نسبة معقولة لصحة هذه الأجوبة . ويفضل عند استعمال هذه الإسترتيچية مصاحبة إستراتچيتين تأثيريتين آخرين هما ذكر العبارات الإيجابية المشجعة ومكافأة الذات.

مكافأة الذات (كل المهارات)

عادة ما يتوقع المتعلمون المكافأة من الخارج مثل مديح المعلم أو الحصول على درجة جيدة أو شهادة تقدير ورغم ذلك فيحتاج المتعلمون دائما إلى أكثر من ذلك . وأفضل مكافأة تكون من وبالمتعلمين أنفسهم ولكن على المتعلمين أن يعرفوا كيف يكافئون أنفسهم . فيجب أن تكون المكافأة عينية ومرئية فعندما يقوم المتعلم بآداء مهارة ما بصورة جيدة فعليه أن يكافىء نفسه بذكر عبارة تشجيعية لنفسه مثل " لقد أبدعت يا فتحى " . وقد يعطى المتعلم لنفسه راحة بضع دقائق كمكافأة . وقد تكون المكافأة الخروج إلى مشاهدة فيلم أو تناول وجبة بمطعم فاخر .

قياس درجة حرارتك الانفعالية (تحديد المستوى الانفعالى)

وهذه الفئة من الإستراتيچيات تتعلق بالمشاعر والاتجاهات والدوافع التى يحتاج متعلمو اللغة أن يتعاملوا معها بصورة دائمة . والإستراتيچيات التالية تصف كيف يمكن ملاحظة

المشاعر لتجنب السلبى منها والإستفادة من الإيجابى منها .

تسمع الجسد (كل المهارات)

اسهل طريقة لمعرفة حالة المتعلم الانفعالية هى استماعه لما يقوله جسده ولكن هذه الطريقة يجهلها الكثيرون . فأداء المتعلمين فى جميع المهارات يتأثر بحالتهم الفزيقية فالمشاعر السلبية مثل العصبية والقلق والخوف والشد العصبى يؤثرون جميعاً على جميع أعضاء الجسم . والمشاعر الإيجابية مثل السعادة والسرور والإثارة تقوم جميعاً إما بتحفيز المتعلمين أو بتهدئتهم . ويحتاج متعلموا اللغة الأجنبية أن يدركوا هذه المشاعر كخطوة أولى للسيطرة عليها والتحكم فيها .

استخدام القوائم (كل المهارات)

مثل هذه القوائم تفيد فى كتابة بيان بحالة المتعلمين بصفة عامة وعند القيام بمهارات معينة أو مهام خاصة . وهذه القوائم قد تضم بياناً يومياً أو أسبوعياً أو شهرياً لحالة المتعلم . ويلزم أن يشجع كل معلم طلابة على أن يدونوا تلك الملاحظات بصورة دورية بل ويجب فحصها من آن لآخر داخل الفصل الدراسى من قبل المعلم . وتعد هذه القوائم وسيلة لتقويم مدى الحالات الانفعالية للمتعلمين بمرور الوقت .

كتابة يوميات لتعلم اللغة (كل المهارات)

وهى عبارة عن كتابة سرد لمشاعر وإتجاهات وإدراكات المتعلمين لعملية تعلم اللغة وقد تتضمن أيضا معلومات خاصة عن إستراتيچيات التعلم التى يرى المتعلم أنها مؤثرة وفعالة بالنسبة له . وقد يقدم المعلم خطوطاً عريضة لما ينبغى أن تكون عليه اليوميات أو يتركها مفتوحة حسب رؤية كل متعلم (١٤). وفى بعض الأحيان يحب المتعلمون أن يتبادلوا يومياتهم فيما بينهم وذلك للإستفادة القصوى من كل ما يكتب فمثلاً " هند" تحب دائما أن ترى ما تكتبه " زينب " لأنها تعلم أن " زينب" على مستوى عال من الكفاءة فى اللغة الإنجليزية وتريد أن تتعلم منها قدر الإمكان .

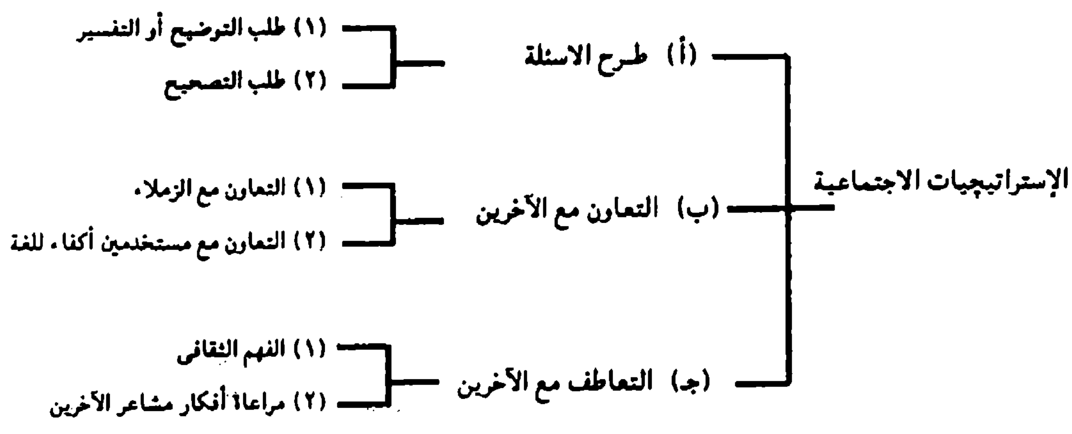
مناقشة مشاعرك مع شخص آخر (كل المهارات)

نظرا لصعوبة عملية تعلم اللغة فغالباً ما يحتاج المتعلمون إلى مناقشة هذه العملية مع أفراد أخرين . وقد تستخدم القوائم أو اليوميات لمناقشة المشاعر والاتجاهات (شفهيا) مع الآخرين فقد يقوم " ربيع" بمناقشة مشاعر الخوف التى يشعر بها فى كل مرة يبدأ فى التحدث مع متحدث أصلى باللغة الأجنبية مع مجموعة من أصدقائه (زملائه). مثل هذه المناقشات قد تعين " ربيع" على التغلب على مشاعر الخوف حيث إنه يتلقى نصحاً وإرشادا وخبرات سابقة من الرفاق .

تطبيق الإستراتيجيات الاجتماعية على المهارات الأربع

يخطىء البعض بإعتقادهم أن هذه الإستراتيجيات تتطبق فقط على مهارتى الاستماع ، والتكلم ، فهذه الإستراتيجيات تساعد بصورة قوية فى جميع المهارات الأربع .

انظر الشكل ٤:٥ الذى يوضح الإستراتيجيات الاجتماعية .



شكل (٤:٥) الإستراتيجيات الاجتماعية (المصدر : المؤلفة)

طرح الأسئلة

تحتوى هذه الفئة على إستراتيجيتين هما طلب التوضيح أو التفسير وطلب التصحيح . وفى حين أن إستراتيجية طلب التوضيح أو التفسير تستخدم مع مهارتى الاستماع والقرأة فإن إستراتيجية طلب التصحيح تستخدم مع مهارتى التكلم والكتابة .

طلب التوضيح أو التفسير (الاستماع والقراءة)

إن هذه الإستراتيجية تستخدم فى الاستماع حينما يطلب المستمع من المتكلم ذى المستوى المتقدم أن يبطىء من سرعته عند التحدث أو يعيد صياغة أو يردد أو يشرح أو يوضح ما قاله . أما التفسير فيعنى إعادة المستمع لماقاله المتكلم للتأكد من أن ما تم فهمه هو نفس ما كان يقوله المتكلم . ويحتاج المتعلمون أن يعرفوا طرق طلب التوضيح أو التفسير التى هى بالطبع تختلف من ثقافة لأخرى . ويجب أن يتعود المتعلمون على طرح أسئلة مثل :

ممكن من فضلك تردد ذلك مرة أخرى ؟

لو سمحت تحدث بصورة أبطىء

أنا متأسف لأنى لم أفهم ذلك جيداً

آسف .

هل قلت .... ؟

ماذا تعنى .... ؟

أما فى مهارة القراءة فقد يسأل المتعلم أحد الزملاء المتفوقين أو المعلم ذاته عن التوضيح أو التفسير لما هو غير معروف .

طلب التصحيح (التكلم والكتابة)

وتستخدم هذه الإستراتيجية بصورة أكبر فى مهارتى التكلم والكتابة حيث أن الأخطاء التى تتطلب تصحيحا من آخرين يجب أن تكون واضحة لهم فى أثناء الآداء اللغوى . وهى

تتعلق بإستراتيچية المراقبة الذاتية والتى يلاحظ فيها المتعلمون أخطاءهم ثم يقومون بتصحيحها .

فعند التكلم يمكن أن يسأل المتعلمون أن يصحح لهم الآخرون الأخطاء المهمة التى يقعون فيها وذلك يعنى عدم توقع تصحيح كل الأخطاء التى يقع فيها المتعلمون لأن ذلك يعنى إعاقة الحديث وقد يؤدى إلى إحباط المتعلمين .

وقد يطلب المتعلمون التصحيح للأخطاء التى يرتكبونها ولكن مقدار التصحيح يتوقف على مستوى أولئك المتعلمين والغرض من الكتابة . فالإفراط فى التصحيح وبخاصة فى مراحل تعلم اللغة الأولية من شأنه أن يثبط من همم المتعلمين . وغالبا ما يفضل المتعلمون أشخاصاً على أخرين ليقوموا بتصحيح أخطائهم .

التعاون مع الآخرين

التعاون مع الآخرين مهم جداً فالسلوك اللغوى يحدث مع آخرين وفى سياق اجتماعى والتعاون يتطلب التعامل مع آخرين من ذوى مستوى لغوى أفضل . وما يلى هو عرض لإستراتيچيتى التعاون مع الآخرين .

التعاون مع الزملاء (كل المهارات)

وتتضمن هذه الإستراتچية انصهار المتعلم مع الآخرين وتوحيد جهودهم للوصول إلى هدف مشترك وقد يتم ذلك عن طريق أنشطة لعب الأدوار أو التمثيل أو الألعاب والتى تفرض على المتعلمين نوعاً من التعاون وما يلى هو عرض لبعض الأمثلة :

١- استدعت المعلمة " هناء " مجموعة من الطلاب والطالبات وقالت لهم أنها سوف تعطى لهم نشاطاً خاصاً بمهارتى الاستماع والتكلم وقالت إنها سوف تقول لكل طالب على انفراد جملة دون ان يسمعها الآخرون وعليهم جميعا بعد ذلك أن يقوموا بالعمل سويا للوصول إلى القصة التى يشكلها مجموع الجمل التى استمع اليها كل فرد ثم يقومون

بروايتها بالترتيب بحيث يقول كل فرد جملته حسب ترتيب أحداث القصة .

٢- يمكن عمل النشاط السابق ولكن باستخدام قصاصات من الورق هذه المرة لكى يقرأها كل متعلم وذلك للتدريب على مهارة القراءة بمعنى أن تعطى المعلمة " هناء" كل متعلم قصاصة ورق بها جملة ويشكل مجموع الجمل قصة قصيرة وعلى الطلاب أن يصلوا إليها ثم يعرضوها على الفصل .

٣- قام " ناجى " بكتابة قصيدة شعر ثم عرضها على زملائه ليحصل على أرائهم بحيث يمكنه أن يعدل منها إلى الأفضل .

التعاون مع مستخدمين أكفاء للغة (كل المهارات)

وتستخدم هذه الإسترتيچية فى المهارات الأربع للاستفادة من خبرات وكفاءات الآخرين . وذلك من شأنه أن يكون حافزاً لتقدم مستوى المتعلمين وكذلك يكون مصدر التغذية المرتدة لما يقوله أو يكتبه المتعلون . كما أن إستيعاب ما يقوله أو يكتبه الأكفاء يعد أيضاً تغذيه مرتدة لمقدار الفهم لما هو مسموع أو مقروء .

التعاطف مع الآخرين

وتتضمن هذه الفئة إستراتيچيتين هما :

الفهم الثقافى (كل المهارات)

إن الإلمام بالخلفية الثقافية للغة الجديدة يؤدى إلى فهم أكبر لما يسمعه أو يقرأه المتعلم وبالتالى يدرك المتعلم ما ينبغى أن يقوله أو يكتبه ولذلك يجب على المعلم أن يعطى الطلاب فكرة جيدة عن ثقافة اللغة التى يتعلمونها و عليه أن يجعلهم يعقدوا مقارنات بين تلك الثقافة وبين ثقافتهم الخاصة وعلى المعلم أن يشجع الطلاب أن يقدموا للفصل الدراسى المعلومات التى يعرفونها عن تلك الثقافة الجديدة سواء من خبرات شخصية أو مما سمعوه من قبل من آخرين . وقد يشجع المعلم الطلاب أن يستمعوا إلى بعض المحطات الخاصة بتلك اللغة الجديدة مثل " BBC " فى الراديو أو " CNN " فى التليفزيون وذلك للإطلاع على الثقافة الجديدة .

مراعاة أفكار ومشاعر الآخرين (كل المهارات)

يمكن أن يصبح المتعلمون على وعى بما يفكر فيه وما يشعر به المتحدثون الأصليون للغة الجديدة . ومثل هذا الوعى يجعل المتعلمين على دراية كبيرة ومقدرة أفضل على الاتصال معهم .

وملاحظة سلوك الآخرين عن طريق الاتصال " وجها لوجه " من شأنه أن يزيد من هذا الفهم.

أمثلة على ذلك :

١- عندما يستمع " فهمى " إلى حديث " سعدية " فهو يعلم أنها كانت تريد أن تقول شيئا ما ولكنها لم تقله وذلك من ملاحظته لطريقتها فى الحديث ولمتابعته لحركات وقسمات وجهها.

٢- عندما يريد " رشوان " أن يعرف ما يقصده شكسبير من عبارة " أكون أولا أكون " فى مسرحية " هاملت " فعليه أن يغوص بداخل أعماق الكاتب (على لسان هاملت) ليعرف ما تحمله هذه العبارة من معاناة .

الخلاصة

استعرض هذا الفصل كيفية تطبيق الإستراتيچيات غير المباشرة (فوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية) على مهارات اللغة الأربع . تلك الإستراتيچيات تعد دعما قويا وثريا لأى مجهود يبذل لتعلم اللغة . وهذه الإستراتيچيات تعمل فى تناغم مع الإستراتيچيات المباشرة التى سبق تناولها فى الفصلين الثانى والثالث .

أنشطة تدريبية

١- قم بعمل جدول يوضح الإستراتيچيات غير المباشرة (التى تم دراستها فى هذا الفصل) ويوضح مدى ملائمته لكل مهارة على أن يكون هذا الجدول كما يلى :

•

المهارات التى تطبق فيها	الإستراتيجية

٢- أى الإستراتيچيات غير المباشرة تستخدمها بصورة دائمة وأى الإستراتيچيات التى نادراً ما تستخدمها ؟ وضح مع الشرح الإستراتيچيات التى تحب بعد قراءة هذا الفصل أن تطبقها .

الفصل السادس

تقويم إستراتيچيات تعلم اللغة والتدريب على استخدامها

"لا نستطيع أن نعلم شخصا ما بصورة مباشرة ولكننا يمكننا أن نسهل من عملية تعلمه"

كارل روچرز

أسئلة تمهيدية

١ - ما الأساليب الموجودة والتى تقوم إستراتيچيات تعلم اللغة التى يستخدمها المتعلمون ؟

٢ - ما مدى ملائمة كل أسلوب ؟

٣ - أيهم أفضل بالنسبة لك ؟

٤ - هل يمكن مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يتعلم ؟

٥ - وإذا كان الأمر كذلك فما هى أكثر الطرق فاعلية لتحقيق ذلك ؟

مقدمة

والآن بعد إدراك كيفية تطبيق إستراتيچيات تعلم اللغة على المهارات الأربع فأولى الخطوات التى ينبغى أن يتبعها المعلم هى تحديد وتشخيص أى الإستراتيچيات يستخدمها طلابه وذلك ليصبح برنامج التدريب على استخدام الإستراتيچيات فى أفضل صوره فعالية . أما ثانى الخطوات فهى بداية التدريب

تقويم الإستراتيچيات

أفضل الأساليب لتقويم الإستراتيچيات هى الملاحظات والمقابلات مع خطوات التفكير بصوت عال وتدوين الملاحظات وكتابة اليوميات واستبيانات التقرير الذاتى . وما يلى هو عرض لتلك الأساليب .

الملاحظات "Observations"

العديد من إستراتيچيات تعلم اللغة تحدث عقلياً مما يصعب على المعلم أن يلاحظها فمثلاً

إستراتيچيات «الربط والتفصيل» أو «التصويرية» أو «التخمين الفطن» غير مرئية ولا يمكن ملاحظتها . بينما هناك إستراتيچيات أخرى مثل «التعاون مع الزملاء » أو طلب التوضيح والتفسير» أو التغلب على صعوبات التكلم باستخدام الإشارات أو التمثيل الصامت يمكن ملاحظتها بسهولة .

ويمكن إختيار جدول لتدوين الملاحظات من أولئك اللذين تم نشرهم من قبل (١) مع الوضع فى الاعتبار بأن أى جدول لن يستطع أن يتناول كل الإستراتيچيات حيث يصعب ملاحظة البعض منها . ويمكن لأى معلم أن يصنع لنفسه جدولاً للملاحظة (أو بطاقات للملاحظة) وذلك بتدوين الإستراتيچيات التى يريد أن يراقبها وذلك بتسجيل الإستراتيچيات بطرق عديدة مثل :

١ - بتدوين ملاحظات الإنطباعية أو المنسقة .

٢ - بوضع علامة (✓) أمام الإستراتيچية التى استخدمت بالفعل فى غضون فترة محددة . كأن يقول المعلم سألاحظ الإستراتيچيات المستخدمة فى الحصة التالية .

٣ - باستخدام الطريقتين السابقتين معاً .

ويمكن تدوين معلومات منفصلة عن الإستراتيچيات المستخدمة إذا كان هناك وقت وينصح إذا أمكن - بالإستعانة بزميل لتدوين الملاحظات مع المعلم . ويجب أن يراعى المعلم أية نقطة سوف يركز عليها أكثر وهل هى مراقبة إستراتيچيات الفصل جميعه ككل أو مراقبة مجموعة صغيرة أو مراقبة طالب واحد . وكذلك يجب أن يحدد المعلم هل سيلاحظ الإستراتيچيات على فترات متقطعة أو لمدة طويلة واحدة وهل سيكرر الملاحظة مرة أخرى أو لا وهل ستكون ملاحظته في مواقف مختلفة أم لا .

من المفيد جداً تسجيل الجلسات التى تتم فيها الملاحظة باستخدام الڤيديو وذلك لتوفير سجل دائم يمكن العودة إليه فى أى وقت . ورغم أن الڤيديو لن يصور كل شئ إلا أنه قد

يوضح أشياء لم يلاحظها المعلم فى أثناء مراقبة الطلاب فى المرة الأولى .

المقابلات مع خطوات التفكير بصوت عال

Interviews And Think - Aloud Procedures

هذان الأسلوبان قد يستخدمان معاً أو على إنفصال . أما بالنسبة للمقابلات فإن المقابلة غير المضبطة Unstructured أى التى لا يوجد بها أسلوب السؤال والجواب أو التى لا تحتوى على نسق لجمع البيانات ، فهى صعبة جداً لأنه يجب على الشخص الذى يقابل الطالب أن يقوم بإعداد القوائم الخاصة بالتحليل و التفسير بعد إجراء المقابلة .

نموذج المقابلة :

قد يساعد نموذج «كوين - هوزنفليد» (٢) على جمع البيانات عن العمليات العقلية غير الملاحظة فهذا النموذج يحتوى على ثلاثة أبعاد يمكن تطبيقه على إستراتيچيات تعلم اللغة وهى «النشاط والوقت والمحتوى» .

النشاط :

يعد التفكير بصوت عالٍ والملاحظة الذاتية طريقتين لملاحظة إستراتيچيات التعلم . ويقصد بالتفكير بصوت عالٍ أن يترك المتعلم نفسه يتلفظ بالأفكار التى تأتى إلى ذهنه دون محاولة السيطرة عليها أو توجيهها أو حتى ملاحظتها . أما فى الملاحظة الذاتية فإن المتعلم يراقب ويحلل أفكاره إلى حد ما .

الوقت :

بيانات التفكير بصوت عالٍ يجب أن تكون فى الحال ، أى بعد ثوان قليلة من حدوث التفكير ينطق المتعلم بما يفكر فيه بينما فى الملاحظة الذاتية قد يقول فيما بعد المتعلم أنه كان يقوم بعمل كذا وكذا (٣).

المحتوى :

قد تكون الأفكار مركزة على موضوع معين (مثل مهمه معينة لتعلم اللغة) خاصة إذا

كانت موجهة عن طريق باحث (٤).

دليل لمقابلات التفكير بصوت عالٍ :

يفيد جداً نموذج «دليل المقابل» الذى أعدته كارول هوزنفيلد ورفاقها (٥) فى قياس إستراتيجيات القراءة . انظر النموذج ٦ : ١ والذى أعد لقياس إستراتيجيات القراءة قبل وبعد التدريب على استخدام الإستراتيچيات . ولاستخدام هذا الدليل أسأل الطالب أن يفكر بصوت عال ويصف ما سوف يقوم به أثناء المهمة ثم بتدوين السلوك العام للمتعلم أثناء قيامه بالتفكير بصوت عالٍ و قم بتدوين كل ما يقوله . وفى خلال دقائق قليلة يمكنك تدوين أول ١٣ إستراتيجية وإذا كان هناك وقت يمكنك الإنتهاء من العشرين إستراتيجية . ويفيد هذا الدليل فى قياس إستراتيجيات القراءة إلا أنه يمكن للقارئ أن يكيف ويعدل من هذا الدليل ويستخدمه لقياس أية مهارة أخرى من المهارات الأربع (٦)

قائمة رقم ٦ : ١ دليل المقابل لقياس إستراتيجيات القراءة

اسم الطالب

سلوك القراءة العام (ضع دائرة حول سلوك واحد فقط)

نادراً ما يترجم مع التخمين من خلال النص	يترجم ويخمن دون الاستعانة بالنص
يترجم مع التخمين من خلال النص	يترجم ونادراً ما يخمن

ضع دائرة حول الإستراتيجية المذكورة تعليق

١ - يفكر فى المعنى

٢ - يغفل الكلمات التى لا يعرفها (التخمين من خلال النص)

٣ - يستخدم النص كجمل ومقاطع متتابعة

٤ - يحدد القوائم النحوية للكلمات المستخدمة

٥ - يقيم التخمينات

٦ - يقرأ العنوان (عمل استدلال)

٧ - يستمر إذا فشل

٨ - يدرك التشابهات

٩ - يستخدم المعلومات العامة

١٠ - يحلل الكلمات التى لا يعرفها

١١ - يقرأ كما لو كان يتوقع أن للنص معنى

١٢ - يقرأ لمعرفة المعنى أكثر من الكلمات

١٣ - يستغل الظروف لتجديد المعنى

١٤ - يستخدم الشرح

١٥ - يستخدم الحواشى

١٦ - يستخدم المعجم كآخر حل

١٧ - يتابع الكلمات بصورة صحيحة

١٨ - يغفل الكلمات غير الضرورية

١٩ - يقترح حلولاً

٢٠ - يستخدم أنماطاً عديدة لتلميحات النص

المصدر : هوزنفيلد وآخرون (١٩٨١)

المقابلات التى تشمل على الملاحظة الذاتية

فى حين أن المقابلات التى فيها تفكير بصوت عالٍ يتم التدوين فى نفس وقت التفكير فإن المقابلات مع وجود ملاحظة ذاتية لا تتطلب التدوين المتزامن . ولقد قام مايكل أو مالى وآنا أول شامو وآخرون (٧) بتطوير دليل لمقابلة الطالب حيث يتم سؤال الطالب عما يفعلونه عند القيام بمهام لغوية مثل النطق أو تعلم المفردات أو تتبع التعليمات أو الاستماع لحوار أو ماشبه ذلك . ولا يطلب من الطلاب أن يقولوا ما يفعلون ولكن عليهم أن يفعلوا ذلك فيما بعد فيشرحوا ما يفعلونه عامة وقد تكون مثل تلك المقابلات فى صورة فردية أو فى شكل

مجموعات صغيرة .

المقابلات شبه المضبطة Semi - Structured Interviews

قدمت أنيتا ويندن أحد النماذج للمقابلات شبه المضبطة لجمع المعلومات عن الإستراتيجيات التى يستخدمها الطلاب حيث يعطى الطلاب مجموعة من الأسئلة فى قائمة تلخص أهم النقاط التى ينبغى تغطيتها . ويطلب منهم إعطاء بيان نشاطهم اليومى والظروف المحيطة به (هل هو فى التليفزيون أو من خلال حديث مع الأصدقاء على سبيل المثال) وما يفعلونه من خلال تلك الظروف . فى أثناء المقابلة يجيب الطلاب على الأسئلة من خلال المعلومات التى يعرفونها (٨).

خطوات التفكير بصوت عالٍ دون وجود مقابلة

وذلك يعنى التفكير بصوت عالٍ دون توجيه أسئلة من معلم أو باحث أو ما غير ذلك . نجحت بيتى ليفر فى تسجيل محادثات مجموعة صغيرة من متعلمى اللغة الروسية كبار السن الذين حاولوا الفهم بالاستماع إلى محادثات مسجلة على شريط كاسيت . كما سجلت أيضاً رد فعل طفلين سئلا عن معرفة معنى بعض الحوارات المسجلة وتم كتابة محتوى الشرائط وتحليلها لتحديد المدخل والإستراتيجيات التى استخدمها الطلاب (٩).

فى هذا الأسلوب يجب أن يتم تحديد طريقة تصنيف وتفسير البيانات وذلك بعمل جدول لبيانات التفكير بصوت عال إما قبل أو بعد التفكير. ويمكن استخدام البيانات التى تم جمعها كأساس لعمل القوائم وبالطبع مثل هذا الإجراء يتطلب مهارات عالية للتفسير .

تدوين الملاحظات

إن تدوين الملاحظات هو أحد أساليب التقارير الذاتية التى تطبق على أى مهمة لغوية وتكون ذات أهمية كبرى إذا تم دمجها مع المقابلة . وما يلى هو عرض لثلاث أمثلة لهذا الأسلوب بغرض قياس الإستراتيجيات . أولاً أن يطلب من مجموعة من الطلاب أن يدونوا

صعوبات التعلم التى يواجهونها فى أثناء آداء مهمة لغوية وأن يستخدموا هذه الملاحظات عند المقابلة . ثانياً استخدام بيان يومى لما يحدث من قبل على أن يقدم فى المقابلة شبه المضبطة . ثالثاً وصف الإستراتيجيات تحت معيار عدد مرات استخدامها (تكراريتها) وفائدتها وفعاليتها ودرجة المتعة فيها (١٠).

اليوميات

وكتابة اليوميات هى إحدى أساليب التقارير الذاتية أيضاً والتى تتيح للمتعلمين أن يعبروا عن مشاعرهم وأفكارهم وإنجازاتهم ومشكلاتهم وكذلك عن انطباعاتهم نحو معلمهم وزملائهم بل ونحو المتحدثين الأصليين باللغة . وتصبح بذلك اليوميات هى الوسيلة للملاحظة (كاتب اليوميات ملاحظ مشارك (١١)). وأغلب اليوميات تكون ذاتية وفى شكل حر دون وجود أسلوب أو محتوى محدد ولكن بعض المعلمين يجدونها ذات فائدة عظيمة . ويمكن للمعلم أن يقترح بعض الخطوط العريضة التى يمكن أن تكون عليها اليوميات وذلك يساعد بصورة كبيرة على التقليل من ذاتية اليوميات إلى حد ما . ويفضل توجيه الطلاب أن يركزوا فى كتابة يومياتهم على إستراتيجيات التعلم فقط . وإذا نوى المعلم أن يقرأ يوميات الطلاب فعليه أن يخبر الطلاب بذلك مسبقاً حيث أنه من المألوف أن اليوميات من الخصوصيات التى لا يحب الكثير أن يطلع عليها أحد . وقد يستفيد المعلم من يوميات الطلاب ويأخذ منها أفكاراً لتطرح للمناقشة بداخل الفصل الدراسى .

استبيانات التقرير الذاتى

ويشتمل هذا الأسلوب على استخدام أدوات لجمع بيانات مكتوبة عن إستراتيجيات تعلم اللغة بصورة نظامية . وهذه الإستبيانات تتنوع ما بين الأقل ضبطاً والأكثر ضبطاً :

الاستبيانات الأقل ضبطاً "Less - Structured Surveys"

ويطلق على هذا الأسلوب أيضاً «الاستبيانات الذاتية» وهى لا تتطلب من الطلاب أن

يقوموا بتنظيم المعلومات . وغالباً ما تحتوى على الأسئلة ذات النهايات المفتوحة والتى يطلب فيها من المتعلم أن يصف إستراتيچيات تعلم اللغة التى يستخدمها بحرية ودون تقيد (كتابةً). ولعل أهم ما يميز هذا الأسلوب هى الحرية التى يقول بها المتعلم كل ما يريد . ولكن الصعوبة قد تكون فى اختصار كل ما قله المتعلم . وأحد الاستبيانات مثلا (١٢) يطلب من الطلاب أن يدونوا الاستراتيچيات العامة التى يستخدمونها لآداء مهمة لغوية محددة ثم يطلب منهم أن يعلقوا على ذلك .

الاستبيانات الأكثر ضبطاً "More - Structured Surveys"

ويطلق على هذا الأسلوب أيضاً «الاستبيانات الموضوعية» فغالبا ما يجيب الطلاب على أسئلة «الاختيار من متعدد» ويطلب منهم بعد ذلك التسجيل والتحليل الموضوعى . ولذلك يسهل تلخيص نتائج المجموعات بل وتشخيص المشاكل الجماعية والفردية . ورغم ذلك فهذا النوع من الاستبيانات يفتقد ثراء وتلقائية النوع السابق (١٣).

ولعل أهم أدوات هذا الأسلوب هو «قائمة استراتيچيات تعلم اللغة» (سيلل) نسختى ٥ : ١ و ٧ (لمزيد من المعلومات أنظر الملاحق). هذه القائمة تم استخدامها فى أماكن عديدة فى العالم وعلى طلاب لغتهم الأصلية الصينية الإنجليزية والفرنسية والألمانية والإيطالية واليابانية والكورية والروسية الأسبانية والتايلاندية والتركية والعربية .

والنسخة رقم ٥ : ١ تحتوى على ٨٠ بند وتقيس تكرارية استخدام إستراتيچيات التعلم وتستغرق الإجابة عنها نصف ساعة . وهى سهلة التصحيح وهى موضحة فى الملاحق ومعها كراسة الإجابة ونمط تسجيل الدرجات وبروفيل النتائج . نفس الشيء يمكن أن يقال عن النسخة رقم ٧ إلا أن الفارق بينهما أن الأولى تقدم لمتحدثين أصليين باللغة الإنجليزية بينما الثانية (رقم٧) تقدم إلى من يستخدمون الإنجليزية كلغة أجنبية . وتكون الإجابات (فى النسختين) عبارة عن إختيار إجابة واحدة من خمس (١٤).

كيف تختار أسلوبا لقياس الإستراتيچيات التى يستخدمها المتعلمون

تصلح كل الأساليب السابقة للاستخدام فى قياس إستراتيجيات المتعلمين ولكن لاتخاذ قرار بأفضل أسلوب يجب استخدامه ينبغى أولاً معرفة الغرض من قياس إستراتيچيات المتعلمين هل ذلك رغبة شخصية للمعلم ؟ هل يكون ذلك لغرض تدريس ؟ هل يكون ذلك لإعطاء تغذية مرتدة للطلاب تتعلق بالإستراتيچيات التى يستخدمونها ؟ هل هذا إجراء سابق على إجراء تدريب على إستراتيچيات التعلم؟ وكذلك يجب معرفة نوع المعلومات المراد الحصول عليها وكذلك معرفة مقدار الوقت المتاح لإجراء القياس ومقدار صعوبة تطبيق ذلك إدارياً ودرجة استعداد المعلم للقيام بتحليل النتائج . كل هذه المعلومات تفيد جداً عند اختيار أسلوب القياس المناسب .

كيف تستخدم نتائج تقويم الإستراتيچيات

أعظم سبب لتقويم إستراتيچيات المتعلمين هو الإستفادة من النتائج فى شكل تدريب على تلك الاستراتيچيات مقدماً لأولئك المتعلمين . وينصح دائماً بتقديم نتائج القياس إلى المتعلمين أنفسهم وذلك لإرضاء المتعلمين وللتغلب على قلقهم . ويفضل تقديم تغذية مرتدة للنتائج وقد تكون من خلال التدريب ذاته . ويمكن تقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة وذلك ليناقشوا فيما بينهم التشابه والاختلاف لنتائجهم وأسباب ذلك إن أمكن .

التدريب على استخدام الإستراتيچيات Strategy Training

يمكن مساعدة المتعلمين على أن يتعلموا اللغة بصورة أكثر فاعلية وذلك من خلال تدريبهم على استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة . وهذا التدريب يطلق عليه أسماء كثيرة مثل «تدريب المتعلم» أو «التدريب على تعلم كيف نتعلم» أو «التديب على طرق تدريس المتعلم» «طرق التدريس التى تبدأ من المتعلم» أو مايطلق عليه الكتاب الحالى «التدريب على استخدام الإستراتيچيات»

نظرة عامة

أفضل تدريب على استخدام الإستراتيچيات هو ذلك الذى لا يقدم فقط تدريبا على استخدام إستراتيچيات تعلم ولكن أيضاً يعطى مسئولية أكبر للمتعلم وأدواراً أكثر إيجابية . ويجب أن يهتم التدريب بمشاعر وأفكار المتعلمين بل ويجب أن يغير من معتقداتهم التقليدية عن عملية التعلم (١٥). ولا بد أن يكون التدريب متضمناً لمهام تؤدى داخل الفصل وخارجه ويجب أن يركز على أهمية العمل الجماعى ودور الفرد فى التعلم والتنوع بين الطلاقة والدقة وعدم الخوف من إرتكاب الأخطاء ومعرفة الفرق بين التعلم والإكتساب ومعرفة أن هناك فرق بين تعلم اللغة وتعلم أية مادة أخرى (١٦).

الحاجة إلى التدريب على استخدام الإستراتيچيات

يحتاج المتعلمون أن يتعلموا كيف يتعلمون كما يحتاج المدرسون أن يعرفوا كيف يمكنهم أن يسهلوا من تلك العملية. وحيث ان التعلم هو جزء من الأشراط البشرى فإنه مهارة إرادية توجه ذاتياً ولذلك فان عملية استخدام إستراتيچيات التعلم يمكن صقلها من خلال التدريب (١٧). هذا التدريب يتطلب توجيهاً ذاتياً من ناحية المتعلمين ومسئوليات أكبر تعطى لهم ذلك إذا أرادوا التفوق فى الكفاءة الاتصالية .

والعديد من المعلمين يقدمون تدريباً منفصلاً على إستخدام إستراتيچيات التعلم ويكون الغرض من ذلك هو لجعل عملية تعلم اللغة ذات معنى ولتشجيع روح التعاون بين المعلم والطالب ولتعلم الخيارات الخاصة بعملية التعلم من أجل تسهيل عملية التعلم (١٨). ويجب أن يكون التدريب عملياً وليس نظرياً . ويظهر البحث العلمى أن المتعلمين الذين يتلقون تدريباً على استخدام إستراتيچيات التعلم يتعلمون بصفة عامة أفضل من غيرهم وأن هناك أساليب للتدريب أظهرت فعاليتها عن غيرها .

كيف يعد المعلم نفسه لتدريب طلابه على استخدام إستراتيچيات التعلم

ويشتمل ذلك على طريقتين للإعداد وهما :

١ - زيادة الإطلاع على المعلومات الخاصة بإستراتيچيات تعلم اللغة :

فكلما زاد إطلاع المدرب إزدادت كفاءته والكتاب الحالى يفيد أى مدرب ولكن ذلك لا يمنع أى مدرب من الإطلاع على العديد من الكتب الأخرى والمقالات التى تتناول إستراتيچيات تعلم اللغة . وينصح بالاتصال بمراكز التدريب المتعددة وبعمل اتصالات بمجموعة من المتخصصين فى إستراتيچيات تعلم اللغة . ويفضل أن لا ينتظر المدرب أن يصبح خبيراً حتى يبدأ فى تدريب طلابه ولكن عليه أن يبدأ معهم من خلال المعلومات التى يعرفها ويزيد من إطلاعه فى نفس وقت قيامه بالتدريب .

٢ - تعديل الاتجاه نحو الأدوار :

ينبغى مراعاة تغيير الاتجاه نحو ما يفترض أن يلعبه كل من المعلم والمتعلم من أدوار . ذلك لأن هناك نزوحاً نحو إعطاء المتعلم مسئوليات أكبر ، بمعنى أن النجاح فى تعلم اللغة الأجنبية يتوقف بصورة أكبر فى الوقت الراهن على المتعلم نفسه أكثر من معلمه . وتتقلص أدوار المعلم ليصبح مرشداً ومسهلاً لعملية التعلم . وينبغى أن يقتنع معلم اللغة الأجنبية أن هذا هو المفروض أن يؤديه وعليه أن يتدرب على أداء أدواره الجديدة بل ويناقش طرق تأديتها مع زملائه وإذا أمكن عليه أن يشاهد معلمين آخرين داخل الفصل الداسى مشهوداً لهم بأنهم يعطون أدواراً ومسئوليات أكبر لطلابهم .

أنواع التدريب على استخدام استراتيچيات التعلم

وهناك ثلاث أنواع مختلفة للتدريب على استخدام الاسترتيچيات وهى :

١ - التدريب على رفع درجة الوعى "Awareness Training"

ويسمى « أحيانا التدريب على التعود "Familiarization Training" وذلك بمعنى

أن المتعلمين يألفوا الفكرة العامة لمفهوم إستراتيچيات التعلم ومدى مساعدتها للمتعلمين فى آداء المهام اللغوية . وذلك النوع من التديب مفيد جداً كمقدمة لمفهوم إستراتيچيات التعلم و يجب أن يكون التدريس ممتعاً ومشجعاً لكى يضمن المدرب أن يسعى المتعلم وراء زيادة معرفته باستراتيچيات التعلم . ولذلك ينبغى أن لا يأخذ التدريب شكل المحاضرات النظرية التقليدية .

٢ - التدريب على الإستراتيچية مرة واحدة

وذلك بمعنى أن يمارس المتعلم إستراتيچية واحدة (أو أكثر) فى خلال جلسة واحدة وذلك لآداء مهام لغوية معينة . وتكون هذه الجلسة إحدى جلسات برنامج موضوع لتعلم اللغة . وهذه الجلسة توضح قيمة الإستراتيچية وأفضل وقت لاستخدامها وكيف يمكن تقويم النجاح فى استخدامها . ولكن هذه الجلسة ليست واحدة من عدة جلسات أخرى معدة للتدريب على استخدام الإستراتيچيات ولكنها جلسة فى برنامج معد لتعليم اللغة . وهذا النوع من التدريب يفيد المتعلمين الذين هم فى حاجة للتدريب على استراتيچية (أو أكثر) بعينها والحقيقة أن هذا النوع أقل قيمة من التدريب طويل المدى .

٣ - التدريب "طويل المدى" على استخدام إستراتيچيات التعلم

وهذا النوع يتألف من مجموعة من الجلسات السابق ذكرها أى التدريب على الاستراتيچية مرة واحدة ولابد أن يكون لكل جلسة مهام لتؤدى وأهداف خاصة لتحقق . وهذا النوع مطول وذو قيمة أعظم وفاعلية أكبر من النوع السابق .

نموذج للتدريب على استخدام إستراتيچيات التعلم

ما يلى هو عرض لنموذج للتدريب على استخدام الإستراتيچيات وهذا النموذج يطبق مع فرض أن المعلم قد قام بقياس إستراتيچيات المتعلمين . وهو يركز على تدريس الإستراتيچيات طويل المدى ويمكن استخدام أى جزء من أجزاءه فى التدريب مرة واحدة عند الحاجة لذلك .

وليس من الضرورى تطبيق الخطوات الثمانية بنفس الترتيب فيجوز تغيير الترتيب حسبماً يتراءى للمدرب (١٩). وبينما تعد الخطوات الخمس الأولى خطوات تخطيطية وإعدادية ، فإن الخطوات الثلاث الأخيرة تشمل القيام بالتدريب وتقويمه ومراجعته . ويستحسن أن يستعين المدرب بزميل له ليعطيه تغذية مرتدة ويقدم له النصح والمقترحات . وما يلى هو عرض لخطوات النموذج :

١ - حدد حاجات المتعلمين وأعرف الوقت المتاح

فلابد أن يراعى المدرب طبيعة متعلميه وما يحتاجون إليه . فيجب أن يعلم إذا ما كانوا أطفالاً أم مراهقين ، طلاب فى الجامعة أم خريجين ، مبتدئين أم متقدمين أو وسط بين ذلك . كما يجب أن يعرف قدراتهم اللفظية (٢٠) ومواطن القوة والضعف فيهم وماهى الإستراتيچيات التى يستخدمونها طبقاً لما أسفرت عنه نتائج قياس الإستراتيچيات التى طبقت عليهم من قبل . ويجب أن يعرف المدرب الفرق بين ما يستخدمه المتعلمون من إستراتيچيات ومايريد المدرب أن يدربهم عليه .كما يجب أن يراعى المدرب العوامل الثقافية والاتجاهات والأدوار والمسئوليات الخاصة بالمتعلمين . كما ينبغى أن يراعى المدرب الوقت المتاح للتدريب ومعرفة هل هناك وقت كاف أم لا .

٢ - إختر الإستراتيچيات بعناية :

فيجب أولاً اختيار الإستراتيچيات التى تلائم حاجات وخصائص المتعلمين . فينبغى معرفة إذا ما كانت هناك أفضلية لمجموعة معينة من الإستراتيچيات نتيجة للخلفية الثقافية ويوضح ذلك مقياس الإستراتيچيات التى تم تطبيقه قبل القيام بالتدريب . وإذا كان الأمر كذلك فينبغى عدم مناقضة ما يفضله المتعلمون بالفعل ولكن يجب اختيار الإستراتيچيات التى تتوافق مع ما يفضله المتعلمون وإذا كان هناك من إستراتيچيات مغايرة فينبغى تقديمها بصورة تدريجية .

ثم يجب بعد ذلك اختيار مجموعة من الإستراتيچيات التى تتناغم فيما بينها والتى يدعم بعضها البعض للتدريب على استخدامها ، ثم ينبغى بعد ذلك إنتقاء الإستراتيچيات التى تنفع أغلب الطلاب والتى يمكن الاستفادة من التدريب عليها فى مواقف ومهام لغوية مختلفة (مبدأ إنتقال أثر التدريب) ثم يبدأ التدريب على الاستراتيچيات الأسهل ثم ينتقل إلى التى تتطلب مجهوداً أكبر ، بمعنى آخر يراعى اختيار استراتيچيات سهلة وأخرى صعبة للتدريب على استخدامها ولابد أن يشتمل التدريب على استخدام مختلف أنواع الاستراتيچيات (التذكرية والمعرفية والتعويضية وفوق المعرفية والتأثيرية والاجتماعية). وليس من الضرورة أن تستخدم جميعها دفعة واحدة ولكن المقصود هنا هو إستخدام الاستراتيچيات فى شكل مجموعات . فعلى سبيل المثال قد يطلب من الطلاب الاستماع إلى قصة قصيرة للتدريب على مهارة الاستماع من أجل الفهم ويتم توجيه الطلاب نحو استخدام إستراتيچية التخمين ثم بعد ذلك يبدأ الطلاب فى مناقشة ما كانوا يشعرون به فى أثناء التخمين مع بعضهم ثم عليهم أن يوضحوا مدى صحة تخميناتهم . وقد يتطلب الأمر التركيز على استراتيچية واحدة أشد التركيز نظراً لحاجة الطلاب الماسة لتلك الإستراتيچية . وقد يعرض على الطلاب الإستراتيچيات ويقوم كل منهم بالتركيز على إستراتيچيات معينة سواء بشكل عريض أو ضيق أو توليفة منها (٢١). ويجب هنا التأكيد على أن الاختيار هو مسئولية المتعلمين .

٣ - يجب مراعاة دمج التدريب على إستراتيچيات التعلم :

يجب أن يدمج التدريب مع المهام الأخرى أى التى يشتمل عليها برنامج تعلم اللغة . فلم تحقق برامج الإستراتيچيات غير المدمجة مع برامج تعلم اللغة نجاحاً كبيراً ، فعادة ما يرفض المتعلمون أى برامج تدريبية غير متصلة بوضوح بالغرض الرئيسى ألا وهو دراسة برنامج اللغة (٢٢). ودمج برامج التدريب على استخدام الإستراتيچيات مع برنامج تعلم اللغة الرئيسى يعطى فرصة حقيقية للطلاب لكى يفهموا كيف يمكن تطبيق الاستراتيچيات عملياً فى أطرٍ ذات معنى (٢٣). ويجوز تقديم برامج تدريب على استخدام الاستراتيچيات بصورة منفصلة فى وقت قصير فى البداية ثم ينتقل المعلم إلى دمج البرنامجين التدريبين على الاستراتيچيات

وعلى تعلم اللغة .

٤ - ينبغى مراعاة الجوانب الدافعية

فيجب أن يحدد المعلم إذا ما كان سيعطى درجات إضافية لمن درسوا واستخدموا الإستراتيجيات أم أنه سوف يعتمد على تشجيع الطلاب بالتوضيح لهم كيف ستساعدهم الإستراتيجيات فى أن يصبحوا متعلمين أفضل وأكفأ . والحقيقة أن استخدام كلا الطريقتين سويا سيكون ذا تأثير أفضل على المتعلمين . وهناك طرق أخرى لتحفيز المتعلمين مثل اختيار الاستراتيجيات التى يحب أن يستخدمها الطلاب لأسباب ثقافية واجتماعية . فمثلا فى بعض الثقافات يفضل الطلاب التعلم بالحفظ عن ظهر قلب فهنا يكون اختيار المعلم للإستراتيجيات التذكرية لتدريب المتعلمين على استخدامها . ولكن هذا بالطبع لا يعنى تدريس الإستراتيجيات التى يفضلها المتعلمون فقط مع إهمال الاستراتيجيات الأخرى فالأفضل بكل تأكيد إضافة التدريب على أنواع أخرى من الإستراتيجيات .

٥ - إعداد المواد والأنشطة التعليمية

يحتاج المتعلم أن يعد المواد التى يستخدمها ، كما يجب أن يعد مذكرات مختصرة والتى تقدم للطلاب ليعرفوا متى وكيف سيستخدمون الإستراتيجيات . وقد يحتاج المعلم لأن يعد كتيباً ليستخدمه الطلاب خاصة إذا كان التدريب طويل المدى . وإن كان الأفضل أن يقوم الطلاب بإعداده بأنفسهم وإختيار ما يلائمهم وما يفضلون تعلمه من إستراتيجيات .

٦ - إعلام المتعلمين بمعلومات كاملة عن التدريب

يجب أن يخبر المعلم الطلاب عن موعد بدء التدريب وعن أهدافه وغاياته وأهميته . ويجب أن يحتوى برنامج التدريب على أنشطة للممارسة مع توضيح كيفية تطبيق هذه التدريبات فى المواقف الأخرى (إنتقال أثر التدريب). ويجب إعطاء الفرصة للطلاب لتقويم مقدار نجاحهم وفشلهم على أن يوضحوا أسباب ذلك . ويوضح البحث العلمى أن البرامج التدريبية التى تخبر المتعلمين بكل المعلومات السابقة تحقق نجاحاً أفضل من التى لم تقدم المعلومات السابقة(٢٤).

والتسلسل التالى يساعد فى تقديم الاستراتيچية للمتعلمين أولاً يطلب المعلم أن يؤدى المتعلمون المهمة دون تدريب على استخدام إستراتيچية محددة . ويقوم الطلاب بتأدية المهمة ثم يشرحون الإستراتيچيات التى طبقوها تلقائيا دون تدريب . ثانياً يشرح المعلم الإستراتيچية الجديدة مع توضيح كيفية الاستفادة منها لأداء المهمة بصورة أفضل . ثالثاً يؤدى الطلاب المهمة مع تطبيق الإستراتيچية الجديدة وقد يكون ذلك فى شكل عمل فردى أو جماعى أو زوجى (٢٥).

٧ - تقويم التدريب على استخدام الاستراتيچيات

ان التعليقات التى يطلقها المتعلمون على عملية تعلمهم وتدريبهم على استخدام الاستراتيچيات تعد جزءاً من عملية التعلم نفسها . فهذا النوع من التقويم الذاتى نابع من استخدام إستراتيچيات مراقبة الذات وتقويم الذات . وهذا النوع من التقويم يفيد جداً بالإضافة إلى تقويم المعلم ذاته . ومعايير تقويم التدريب قد تكون على سبيل المثال تحسن الآداء للمهمة والتحسن العام لمستوى مهارى واستخدام الإستراتيچية لفترة طويلة من الزمن واستخدام الإستراتيچية فى مواقف جديدة وتحسن فى اتجاهات المتعلم (٢٦).

٨ - مراجعة التدريب على استخدام الإستراتيچيات

نتيجة للتقويم الذى حدث فى الخطوة السابعة ستتضح نقاط ينبغى العودة إليها مرة أخرى وذلك يعنى العودة إلى نقطة الإنطلاق والخطوة رقم واحد . وبالطبع سيكون الانتقال من خطوة لأخرى هنا أسرع من المرة السابقة وقد لا يتطلب الأمر تكرار كل الخطوات ولكن الخطوات اللازمة فقط .

الفصل التالى يوضح مجموعة الأمثلة الفعلية للتدريب على استخدام الإستراتيچيات .

الخلاصة

عرض هذا الفصل مجموعة من المعلومات المتعلقة بقياس إستراتيچيات التعلم التى يستخدمها الطلاب . كما استعرض الفصل عملية التدريب على استخدام الإستراتيچيات .

أنشطة تدريبية

١ - اذكر الأسباب التى تعتقد أنها وراء القيام بالقياس التربوى .

٢ - وضح أى أنواع الاستراتيجيات تلائم طلابك واذكر أسباب ذلك

٣ - أكمل الجدول التالى حسب رأيك

جدول ٦ : ٢ قياس الاستراتيجيات

أسلوب قياس الاستراتيجيات	الغرض منه	نوع المعلومات التى يتم الحصول عليها	درجة التفضيل	الوقت المتاح	سهولة التطبيق
الملاحظات					
المقابلات					
التفكير بصوت عال					
تدوين الملاحظات					
اليوميات					
الاستبيانات الأقل ضبطا					
الاستبيانات الأكثر ضبطا					
كلاهما معاً					
أساليب أخرى					

المصدر : المؤلفة

٤ - اختر أحد أساليب قياس الإستراتيجيات ثم قم بقياس إستراتيجياتك أنت مع مراعاة مدى معرفتك لمعلومات جديدة عن نفسك بعد القياس .

٥ - اعط الرجل سمكة فتطعمه يوما وعلمه كيف يصطاد فتطعمه طوال عمره

أشرح هذه العبارة فى ضوء مفهوم التدريب على استخدام إستراتيجيات التعلم .

٦ - ما عيوب ومميزات التدريب على إستخدام الإستراتيجيات من وجهة نظرك ؟

٧ - قم بتصميم نموذج للتدريب على استخدام إستراتيجيات التعلم .

الفصل السابع

إستراتيچيات التعلم حول العالم

«الأمثلة أفضل من الإدارك الحسى»

«حكمة لاتينية»

أسئلة تمهيدية

١ - كيف تستخدم إستراتيچيات تعلم اللغة حول العالم ؟

٢ - ما الفروق المميزة التى تفرق بين التشجيع الواضح والتشجيع الضمنى على استخدام الإستراتيچيات ؟

٣ - أين يمكننى أن أجد مراجع تتعلق بإستراتيچيات تعلم اللغة ؟

مقدمة

عندما يريد أى تربوى أن يستخدم فعلياً ويستزيد من المعلومات المتعلقة بإستراتيچيات التعلم فيمكنه أن يؤدى ذلك من خلال الاتصال بالعديد من الجهات والأفراد المهتمين بإستراتيچيات التعلم. وهذا الفصل يقدم بعض النماذج التى طبقت بالفعل فى أنحاء مختلفة من العالم. وتمثل هذه النماذج مصادراً للأفكار الجيدة وللخبراء الذين يمكن الاستفادة من أمكاناتهم. وهذه النماذج مقسمة إلى مجموعتين رئيسيتين الأولى تقدم تشجيعاً صريحاً على استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة أما المجموعة الثانية فتقدم محاكاة فعالة ولكن ضمنية تحث على استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة. والمتعلمون الذين تشملهم كل النماذج المقدمة فى هذا الفصل هم طلاب من مختلف الأعمار بالإضافة إلى السياح واللاجئين والمهاجرين وموظفى الحكومات ورجال الأعمال ورجالات الجيش. وهؤلاء المتعلمون يشملون الأطفال والمراهقين والكبار والمسنين. وما يلى هو عرض لنماذج استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة فى العديد من بلاد العالم.

أولاً النماذج التى تقدم تشجيعات صريحا على استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة

وتشمل هذه المجموعة أحد عشر مثالاً إستخدموا فى الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا والفلبين وانجلترا والدنمارك وإسرائيل. وما يلى هو عرض لهذه الأمثلة.

١ - اسطوانة تعلم اللغـة : أسطوانة ڤيديو للتـدريب على إستراتيـچايت تعلم اللغة (الولايات المتحدة الأمريكية) :

قدمت هذا النموذج «چوان روبن» والتى كانت أول من وجه البحث التربوى نحو دراسة إستراتيچيات تعلم اللغة (١). وهو مصمم ليطبق على الكبار (فى المدارس الثانوية ومابعدها). وهذه الاسطوانة مدتها ساعة يصحبها خمس اسطوانات صغيرة تحتوى على ٨ ساعات من الشرح. وهذه الاسطوانة تفيد الطلاب المبتدئين وهذا النموذج ليقدم للطلاب الذين يرغبون أن يتحملوا مسئولية تحسين مستواهم «بتعلمهم كيف يتعلموا» وأهداف هذا النموذج هى أن يستطع من يستخدمه أن :

١ - يتعرف على اتجاهه الخاص نحو عملية التعلم

٢ - يتعلم أن يختار الاستراتيچيات التى تلائم كل مهمة وغرض تعليمى

٣ - يتعلم استخدام الاستراتيچيات فى الفصل الدراسى وفى دراسة ذاته وفى مكان عمله.

٤ - يتعلم استخدام استراتيچيات خاصة بالقراءة والاستماع والمحادثة.

٥ - يكون قادراً على تحديد الاستراتيچيات التى تنمى الذاكرة.

٦ - يتعلم كيف يطبق بنجاح المعلومات المتعلقة باللغة وبالاتصال فى تعلمه لأكثر من لغة.

٧ - يتعلم أن يستخدم المصادر باتقان

٨ - يكون قادراً على التعامل بفعالية أكبر مع الأخطاء التى يرتكبها.

وتحتوى الاسطوانة على ثلاث عشر موضوعاً دراميا رئيسياً فى ثمان وأربعين موقعاً مع وجود ستين ممثلا. والشخصيات الأربعة الرئيسية كانت ضابط جيش فى مهمة إلى كوريا ومتخصص نباتات فى الأرجنتين ومترجم سيعمل فى الإذاعة الروسية ومدير مبيعات يابانى سيعمل فى الولايات المتحدة. وتكرر الاستراتيچيات في العديد من المواقف بحيث تعطى فرصاً كثيرة للمتعلمين ليتعلموا الاستراتيچية.والڤيديو مقسم إلى ثلاث أجزاء وهى مقدمة وعرض لإستراتيچيات تعلم اللغة العامة وعرض لإستراتيچيات تعلم القراءة أو الاستماع أو المحادثة (٢)

لمزيد من المعلومات يمكن الاتصال بـ

* Joan Rubin , P.O. Box 143 , Pinole , CA 945651 USA .

٢ - نموذج كالا "CALLA" : نموذج لتعلم اللغة على أساس المحتوى والذى يشتمل على تدريبات على الإستراتيچيات (الولايات المتحدة الأمريكية)

وتعد كلمة كالا اختصار للمدخل المعرفى الأكاديمى لتعلم اللغة Cognitivie Academic Language Learning Approach (٣) والذى صممه اثنان من أفضل المساهمين فى مجال إستراتيچيات التعلم وهما «آنا أول شامو» و« مايكل أوميللى». وهذا البرنامج يدرب على استخدام الإستراتيچيات وعلى المهارات المتعلقة بالمحتوى وهو يناسب المستويات التالية : المرحلة المتقدمة للمبتدئين والمستوى المتوسط والمستوى المتقدم لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. وهدف «كلا» ه مساعدة المتعلمين على استخدام الإنجليزية أو أية لغة جديدة وذلك من خلال اللغة والمحتوى ويحتوى نموذج «كالا» على ثلاثة مكونات وهى :

١ - المحتوى ويمثل المعرفة التوضيحية أو البيانية مثل الحقائق والمهارات والعلوم والرياضيات والعلوم الاجتماعية أو (على مستوى اللغة) النحو والبلاغة والمعرفة الأدبية.

٢ - تحسين اللغة الإنجليزية ويهدف إلى تدريس المعرفة الإجرائية التى يحتاجها الطلاب لتعلم اللغة وهنا يُعطي للطلاب فرصاً للمارسة حتى يصبح استخدامهم لمهارات اللغة آليا (أتوماتيكياً).

٣ - شرح استراتيچيات التعلم والذى يقترح الطرق التى يستطيع أن يزيد بها المعلم من ذاتية تعلم طلابه (٤).

وترى شامو وأوميللى أن إستراتيچيات تعلم اللغة وإستراتيچيات تعلم المواد الأخرى لا يختلفان. ويوضح «كالا» كيفية استخدام استراتيچيات التعلم وتطبيقها على المهام المختلفة مع إعطاء أمثلة متعددة. والإستراتيچيات مقدمة فى عينة من خطط لدروس فى العلوم

والرياضيات والدراسات الإجتماعية (٥). كما يقدم «كالا» خطة درس عامة مقسمة إلى خمس مراحل : الإعداد والتقديم والممارسة والتقويم والمتابعة. ويستخدم النموذج بصورة منتشرة وذلك يرجع لأربعة أسباب وهى : أولا ربطه بين اللغة ومهارات المحتوى، ثانياً طبيعة خطة دروس النموذج التى تشمل على عناصر مثل إستراتيجيات تعلم وتحسين اللغة ومهارات وطرق لقياسهم جميعاً، ثالثا التعاون الذى يقترحه النموذج بين معلمى اللغة وبين معلمى المواد الأخرى رابعاً تأكيد «كالا» على أنه يمكن إستخدام إستراتيجيات التعلم لتحسين اللغة والمهارات.

لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Anna Uhl Chamot, P.O. Box. 40937, Washington, Dc 20016, U.S.A. or

Michael O'Malley, Evaluation Assistance Center-East Georgetown University, 1916 Wilson Boulevard, Suite 302, Arlington, VA 22201, U.S.A.

٣ - نموذج " كرابل " للتعلم الموجه ذاتيا للغة (فرنسا) :

وتعد كلمة كرابل اختصاراً لـ

Centre de Recherches et d' Applications Pedagogives en langues "

وهذا مركز تابع لجامعة نانس الثانية بفرنسا وهذا المركز يعد محراباً مهماً للباحثين الأوربيين (منذ عام ١٩٧٤) المهتمين بتعلم اللغة الموجه ذاتيا (٦). وهذا المركز يقدم فرصا للتعلم الموجه ذاتيا لتعلم اللغة للمتعلمين فى مراحل مختلفة مثل طلاب الجامعة والطلاب المنتسبين والموظفين (٧).

عندما يختار المتعلمون أن يبدأو فى الحال عملية التعلم الذاتى فيعين لهم «مساعد» يكون إما متحدثاً أصلياً باللغة أو طالباً كفئً غير متحدث أصلى باللغة. ويتجنب المساعد بوعى تام القيام بدور الملقن أو المدرس وبدلاً من ذلك يساعد المتعلمين أن يتعلموا كيف يتعلموا (٨). ويكون ذلك فى أية مرحلة من مراحل عملية التعلم ويعمل كمراقب موضوعى ويسمح

بالمناقشة ويقدم النصح حينما يطلب منه ذلك. كما يقدم للمتعلمين فرصاً للحصول على التغذية المرتدة فى مواقف عملية ويساعد على تصنيف الطلاب إلى مجموعات متشابهة ليعملوا معاً ويقدم عناية مخلصة ويعد الطلاب نفسيا وبيئيا لتحقيق المهام (٩).

ويتولى المتعلم أدواراً ومسئوليات أكبر فى تحديد حاجاته وأهدافه أولوياته وفى اختيار المواد التعليمية وتنظيم خبرات التعلم وتحديد الزمن وتشخيص صعوبات ومعوقات عمليات تعلمه وتطوير أساليب التعلم مراقبة وتقويم ذاته. وبصفة عامة ذلك يعنى الإعداد والتخطيط لعملية تعلمه. وكل هذه الإستراتيچيات فوق معرفية. وكذلك يقوم المتعلم برفع مستوى دافعيته (١٠).

أما مسئولية المعهد فهى إعداد المواد وتوفير الأدوات اللازمة وتوفير المتحدثين الأصليين للغة والموارد المالية (١١). وليس تصميم «المتعلم - المساعد الفردى» هو النمط الوحيد لهذا المركز فيوجد أيضا تصميم «تعليم الذات للكبار ولمن لديهم وقت فراغ» و نشأ ذلك فى عام ١٩٧٧/٧٨. فى هذا التصميم يشارك المتعلمون فى جلسات متتابعة مدتها خمس جلسات وتستمر كل واحدة منها لمدة نصف يوم يقسم الطلاب إلى مجموعات (تتكون من ١٠ - ١٥ فرد) وعلى كل مجموعة تحديد أهدافها وجداولها وإجراءاتها وموادها. ولا مكان هنا للمساعد إلا إذا طلب ذلك.

لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى

Henri Holec, CRAPEL, Universite de Nancy II, Nancy, France.

٤ - التدريب على إستراتيچيات تعلم اللغة المقدمة للمعلمين وللمتطوعين لحفظ السلام (الفلبين)

قُدمت تجربة لتحسين إستراتيچيات تعلم اللغة للطلاب فى الفلبين وذلك بعمل ما يلى :

أ - بتقديم مواد عن إستراتيچيات التعلم.

ب - بمحاولة تعديل إستراتيچيات تدريس المعلمين.

وهذه التجربة قدمت نتيجة توصيات بتدريب معلمى متعلمى اللغة على الإستراتيجيات وعلى إعتبار التعلم عملية مجهود تدريبى عظيم. وكانت عينة المتعلمين من المتطوعين لحفظ السلام والذين يتعلمون بعض اللغات المستخدمة فى الفلبين وذلك لقضاء عامين بها. وقاد المشروع مجموعات مختلفة. فمثلا مركز اللغويات التطبيقية بواشنطن قام بإعداد دليل معلم لإستراتيجيات تعلم اللغة لتحسين عملية تعلم اللغة (١٢). وكان هذا الدليل سهلاً ومباشراً ومهتماً باحتيجات قوات حفظ السلام فى جنوب آسيا. وقدمت جلسات التدريب وكانت الإستجابات للتدريب إيجابية جداً (١٣). وقد تطلب المعلمون والمنظمون المزيد من المعلومات حول كيفية تحسين إستراتيجيات التعلم باستخدام أنشطة تدريسية محددة. وقد قام أحد المنظمين بتصميم كتيب يضم أنشطة تدريسية لمختارات من إستراتيجيات التعلم. وإنتشرت عملية التدريب فى منطقة الجنوب الشرقى لآسيا. وقد إستخدم نموذج مصغر من (SILL) (الموجودة فى الملاحق) فى جمع البيانات المتعلقة بإستراتيجيات التعلم التى كانت تستخدمها العينة.

لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

Allene Grogent, Center for Applied Linguistics, 118-22 nd NW, Washington, Dc 20037, U.S.A.

٥ - تجربة المركز الأوربى فى التعلم الذاتى (إنجلترا) :

كما يقول هنرى هوليك أن المركز الأوربى للتدريب على اللغة يساعد جداً من يريد أن يعيش فى دولة أجنبية ويتحدث بلغتها كما يساعد من هم أقل إهتماماً بمتطلبات اللغة المهنية أو الحرفية. والتجربة التى أقيمت فى هذا المركز (١٤) إشتملت على القياس الذاتى المستمر لمهارات الاتصال الشفهية، وقد تم بالفعل تقديم نوع من التعلم الذاتى عن طريق عملية القياس الذاتى وذلك رغم بقاء أدوار المعلم التقليدية كما هى دون تغير. ولقد خدمت عملية القياس الذاتى غرضين أولهما مساعدة المتعلمين على إكتشاف وإستخدام معايير القياس

وثانيهما مساعدتهم على تقويم مستوى تقدمهم بغرض التخطيط للأنشطة التالية.

وقد تمت عملية القياس الذاتى باستخدام خمس وسائل تبدأ من الأكثر ضبطاً وتنتهى بالأقل ضبطاً. وتعلم المتعلمون أن يقارنوا قياسهم الذاتى بالقياس الذاتى لزملائهم ذلك رغم خطورة إعتقادهم بأن الحكم الصحيح هو واحد فقط. ولقد كانت أدوات القياس من النوع الأكاديمى وربما لم تكن تتعلق أبداً بالنشاط الطلابى (١٥). لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Bournemouth Eurocentre, bournemouth, Doreset, England.

٦ - مشروع "جراسب" لتدريب المعلم فى أثناء الخدمة مع وجود توجه ذاتى للمعلمين وللمتعلمين (انجلترا)

وتشير كلمة «جراسب» إلى الحصول على نتائج وحل المشكلات

"Getting Results and Solving Problems. "

وذلك مشروع بريطانى تموله وتنظمه العديد من الجهات (١٦). وهو يهتم بعملية «التدريس - التعلم» بصورة عامة. وهذا المشروع يهدف إلي التشجيع على التعلم الفعال وتوجيه الذات وحل المشكلات لكل من المعلمين والتعلمين. وذلك تدريب يقدم فى أثناء خدمة المعلم ويتوقع منه تحسن العملية التربوية ككل. ويرى البعض أن أفضل طريقة للحصول على تعلم أفضل هى تدريب المعلمين على الإستراتيجيات مما يسهل عملية تدريسهم إياها إلى طلابهم وفهمهم لمعنى إعطاء مسئوليات أكبر للمتعلمين (١٧).

وهذا المشروع يطبق فى إثنتى عشرة مدرسة أربعة منها ثانوى والباقى فى المرحلة الإبتدائية. ويقوم بالتدريس فيه ثمانون مدرساً ويتوقع أن يزداد هذا العدد فيما بعد ويتوقع أن يدرس هؤلاء المعلمون لأطفال فى أعمار من ثمان إلى أربعة عشر عاما. ويكون «التدريب فى أثناء الخدمة كما يلى :-

١ - يومان لإعداد المعلمين (مرتان)

٢ - يومان لإعداد المنظمين (مرة).

٣ - التدريب فى أثناء الخدمة فى المدارس.

٤ - يومان للتدريب على إستراتيجيات بناء الجماعة.

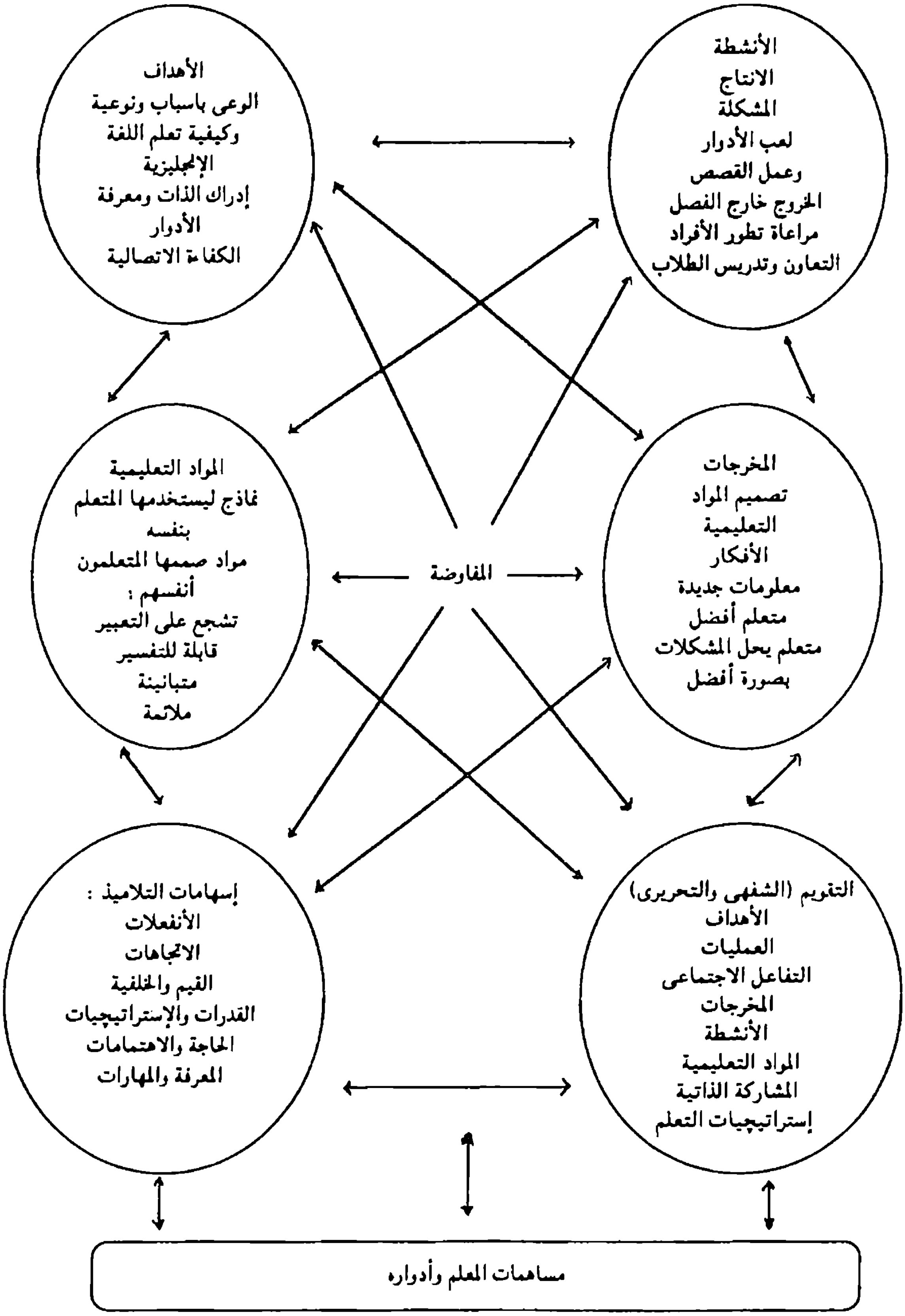
وفى أثناء التدريب يتم تجنب إستخدام المحاضرات أو التلقين ويستبدل ذلك بالألعاب والتدريبات العملية. ومن خلال تلك التمرينات يتعلم المدرسون كيفية صياغة الأهداف وحل المشكلات والقيام بباقى مهامهم التدريسية بنجاح. ولمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Mrs. A. Smith, Project Deputy, GRASP Project, Dudley Teachers' Centre, Laburnum Road, Kingswinford, West Midlands, Dy 68 EH, England.

٧ - التدريب الإستراتيجى فى فصول المدرسة الإبتدائية اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (الدنمارك).

ويطلق عليه «نموذج الوردة» وهو الاسم الذى أطلقه لينى دامز. ويفترض النموذج مسئولية المتعلم من البداية. ويتمثل النموذج فى شكل وردة فى أوسطها كلمة المفاوضة "Negotiation" وتحيط بها الأهداف والأنشطة والمخرجات والتقويم وإسهامات التلاميذ والمواد التعليمية. والشكل رقم ٧ : ١٠ يوضح هذا النموذج. لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Leni Dam, Paedagogisk Central, Hundige Boulevard 11, 2670 Greve strand, Denmark.



الشكل رقم ٧ : ١ نموذج الوردة (المصدر دام عن ديكنسون ٦٢ : ١٩٨٧).

٨ - الكشف عن تعلم اللغة بمعهد جامعى لدراسة اللغة (الولايات المتحدة الأمريكية) :

وكان هذا المعهد فى جامعة كولومبيا وقامت فيه «أنيتا ويندين» بالكشف عن العديد من الجوانب الخاصة بتعلم اللغة بما فيها إستراتيچيات التعلم (١٩). وكان هدف أنيتا ويندين هو زيادة درجة وعى المتعلمين لخبراتهم التعلمية للغة وكان ذلك يشمل :

١ - الإستراتيچيات التى يستخدمونها.

٢ - جوانب اللغة.

٣ - تقويم كفاءتهم اللغوية.

٤ - المعايير المستخدمة للحكم على فائدة المواد والإستراتيچيات المستخدمة.

٥ - الأهداف الخاصة بهم.

٦ - معرفة الذات (المشاعر والاستعدادات والشخصية)

٧ - معتقداتهم عم أفضل طريقة لتعلم اللغة.

لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Anita Wenden, 97-37 6 3 rd Road, 15 E, Forest Hills North, Ny 11374.

٩- التدريب الإستراتيچى فى فصل بجامعة اسبانية نموذجية (الولايات المتحدة الأمريكية) :

قدمت هذا النموذج «روبيرتا لاڤاين» فى جامعة ميرلاند (٢١). وكانت تقوم بإعطاء الطلاب معلومات عن إستراتيچيات التعلم ثم تدربهم عليها من خلال الأنشطة الفصلية. والعديد من الإستراتيچيات التى طبقتها «رويرتا» موجودة فى هذا الكتاب. مثل الإستراتيچيات التأثيرية والإجتماعية والتذكرية. وبعد أن طبقت الإستراتيچيات على

المتعلمين للغة الأسبانية أبدوا رغبة شديدة فى استخدامها عمليا وكما تقول هى أن طلابها قد أصبحوا على وعى كبير باتجاهاتهم نحو الحياة ونحو تعلمهم بصفة عامة وليس تعلمهم للأسبانية فقط. والفائدة الأكبر والأكثر استمرارية من هذا التدريب هى وعى الطلاب بكيفية التعلم والاستماع والتكلم بطريقة أفضل باللغة الأسبانية. وتقول «روبرتا» «إن تدريس الإستراتيچيات أفادنى جداً فقد أدركت أنه يجب أن أكتب على السبورة أكثر... أستطعت رفع إحباطات المتعلمين... أنا غيرت من عاداتى التدريسية». وعندما أبدى بعض المدرسين رغبتهم فى معرفة إستراتيچيات التعلم قامت بعمل تدريب فى أثناء الخدمة لهم. ولا تزال حتى الآن «روبرتا» تقوم بالتدريب وقياس الإستراتيچيات مع طلابها وهى تقوم بعمل الدراسات من خلال ما تحصل عليه من معلومات من يوميات طلابها. لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى: Roberta Z. Lavine, 4120 Alfalfa, Onley, MD 20832, USA.

١٠ - تدريب اللاجئين الكبار على استخدام الإستراتيچيات (الدانمارك)

قام «ويل سوتر» الاسترالى المولد بتدريب حوالى مائة طالب يدرسون اللغة الدانماركية كلغة ثانية وذلك فى أثنى عشر فصلاً (٢٢). وكانت هذه الفصول تحتوى على متعلمين من جنسيات وأعمار ومستويات وخبرات مختلفة. وتم التدريب فى المجلس الدانماركى للاجئين. ويرى «سوتر» أن أفضل تدريب كان يحدث حينما كان المعلم يدمج التدريب على الإستراتيچيات مع الأنشطة الفصلية الإعتيادية والعكس صحيح. ولقد وجد ثلاث أرباع الطلاب أن التدريب الإستراتيچى كان ذو جدوى عظيمة جداً لهم. ويرى «سوتر» أنه كان يمكن تحقيق نتائج أفضل لو أن التدريب قد بدأ من بداية تقديم مقرر تعلم اللغة. ولقد وجد أن

بعض الطلاب المعتادين على إطاعة المعلم دون مناقشة يؤدون الإستراتيچيات دون معرفة سبب لك ولكن لمجرد أن معلمهم يريد ذلك !

ويقول «سوتر» إن طلابه كانوا يستمتعون باكتشاف الإستراتيچيات الجديدة ومعرفة عمليات تعلمهم. ولقد أحب الطلاب بصفة خاصة الإستراتيچيات التذكرية مثل «عمل مجموعات» و «التصنيف». كما أعجبتهم التدريبات التى كانت تحتوى على الفكاهة أو أى نوع من تحدى الذكاء. ولقد استحسن الطلاب أيضا الإستراتيچيات فوق المعرفية. ويرى «سوتر» أن المعلمين يحتاجون شيئين رئيسيين وهما التركيز على إستراتيچيات اللتعلم وإعداد أنفسهم على إستخدامها عمليا. ويرى «سوتر» أنه يجب تدريب الطلاب على تطبيق الإستراتيچيات التى تعلموها فى مهام جديدة. لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Will Sutter, Terpetvej 160, 9830 Taars, Denmark.

ثانياً: محاكاة فعالة ولكن ضمنية وتحث على إستخدام إستراتيچيات تعلم اللغة :

بينما كانت المجموعة الأولى تقدم تدريباً صريحاً على إستخدام الإستراتيچيات فهذه المجموعة تشجع على إستخدام الإستراتيچيات حتى بدون وجود تدريب فعلى على إستخدام الإستراتيچيات. وما يلى هو عرض لأربعة من هذه النماذج :

١ - إستراتيچيات تعلم اللغة فى مواقف تمثيلية تتطلب تكنولوچيا متقدمة فى معهد التكنولوچيا بماساتشوستس (الولايات المتحدة الأمريكية) :

وتقدم اللغات الأسبانية والفرنسية والألمانية والروسية واليابانية والإنجليزية فى هذا المعهد كلغة ثانية. وكان التدريب عبارة عن تمثيل مشابه للواقع باستخدام الڤيديو. فمثلا فى تعلم

اللغة الأسبانية إستخدم مشروع «لا أتذكر» وأستخدم فيه إضافة إلى الڤيديو الصور والوسائل السمعية والنصوص المقروءة والرسومات البيانية. وكان هذا المشروع يعتمد فى الأساس على عرض لاكتشاف بوجوتا فى كولومبيا من خلال عرض قصة. وكان يتعين على الطلاب أن يتحدثوا وغالبا ما كانوا يستخدمون مشاهد من الذاكرة.

ومثال آخر هو «الطريق لباريس» وهو عبارة عن سلسلة من الأنشطة تعتمد على ثلاث شرائط ڤيديو مدة كل منها نصف الساعة. أحد هذه الشرائط روائية وتحكى قصة فيليب الذى يسأل الطالب عن كيفية الحصول على شقة فى باريس ويقوم الطالب بالتجول حول باريس للبحث عن الشقة وعليه أن يتخذ القرارات بسرعة الخاصة بأية شقة يقوم باختيارها وبأى شخص يعتمد على كلامه أكثر. وفى الشريط الثانى يقوم الطالب بعمل دليل لباريس بدلاً من مساعدة فيليب وفى الشريط الثالث يذهب فى رحلة لاكتشاف سان چيرفى.

فى المثالين السابقين يمكن التعليق هنا بأنهما كان يسليان الطلاب ويشجعانهما على التفاعل والاتصال بشخصيات عديدة وباكتشاف أماكن مختلفة. وعامة فان المواد المقدمة فى المثالين تتحدى قدرات الطلاب وتحثهم على إستخدام الإستراتيچيات المعرفية وفوق المعرفية والتأثيرية والتعويضية والتذكرية. (٢٣) ولمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Janet H. Murray, 20 B - 231, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA 02139, U.S.A.

٢ - إستراتيچيات تعلم اللغة فى مواقف تمثيلية تتطلب تكنولوچيا منخفضة لتعلم اللغة الأسبانية (الولايات المتحدة الأمريكية)

قام «دوجلاس» «مورچينستيرن» (٢٤) بتصميم مثيرات لا تعتمد على الڤيديو أو الكمبيوتر ولكنه تبنى ما هو أبسط من ذلك. وقام بتطبيق تجربته فى جامعة ستانفورد وجامعة هارفارد ومعهد ماساتشوسيتس. وأحد المواقف التمثيلية كانت تدعى «هوية جديدة» وتستمر

من ساعة إلى ساعتين (فى فصول الكبار). وفيها يختار كل فرد أن يكون شخصا آخر من أمريكا اللاتينية ويسمى كل واحد نفسه اسما يشابه الأسماء المعروفة فى أمريكا اللاتينية ويختار مكان عمله فى مطعم أو عيادة طبية أو دكان أو بنك. ثم بعد ذلك تقدم مجموعات الطلاب المشاهد ويكون الجمهور من الطلاب أنفسهم الذين يستطيعون أن يقدموا تعليقاتهم عندما يأتى دورهم لأداء المشهد. لمزيد من المعومات يمكن الرجوع إلى :

Douglas Morgenstern, Foreign Languages and Literature, Massachusetts Institute of Technology Cambridge, MA 02139, U.S.A.

٣ - الإستراتيجيات المستخدمة فى مواقف تمثيلية دولية وذات ثقافات متعددة باستخدام الاتصال عن بعد (جميع أنحاء العالم) :

وهذا النوع من المحاكاه يشجع على إستخدام إستراتيجيات التعلم الموجودة فى العلم بأسره وباستخدام شبكات الاتصال باستخدام الكمبيوتر (٢٥). وهذا البرنامج يشمل حوالى عشرين جامعة وسبع لغات وهى الإنجليزية والفرنسية والألمانية والعبرية واليابانية والروسية والأسبانية. ويتم الاتصال بين فرق كل جامعة عن طريق الكمبيوتر ويدور حول موضوعات تتعلق بقضايا عامة مثل الاقتصاد العالمى ومشاكل الشرق الأوسط والوحدة الأوربية وما إلى ذلك. وتستغرق عملية الاتصال وقتا يشبه نفس الوقت الذى يستغرق إذا جرت هذه الاتصالات فى الحقيقة. ويستخدم العديد من الإستراتيجيات فوق المعرفية والمعرفية والتعويضية والإجتماعية فى عملية الاتصال. كما تستخدم بصورة عامة مهارتان لغويتان هما الترجمة والقراءة. وهذه الطريقة ناجحة جداً فهى تعطى غرضاً واضحاً ومنطقيا وحقيقا لممارسة اللغة حيث إن الاتصال الدولى الناجح يتطلب درجة عالية من فهم اللغة الأجنبية. ويتم تبادل أكثر من ثلاثة آلاف رسالة شهريا (بعضها طولها أكبر من صفحة).

لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى

Jonathan Wilkenfeld, Department of Government and Politics, Lefrak Hall, university of Maryland, College Park, MD 20742, U.S.A.

٤ - الألعاب المشجعة لاستخدام إستراتيچيات تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (المجر) :

قامت «ماريا ماثيديز» ورفاقها باستخدام مجموعة من الألعاب التى تحث على إستخادم إستراتيچيات التعلم (٢٦). كان هناك مشروع مدته عامين يركز على طلاب اللغة الإنجليزية الذين تتراوحج أعمارهم بين ١٥-١٦ عاما أشتمل المشروع على أربعة فصول يحتوى كل منها على ١٥ - ٢٠ طالباً وكانت تعقد السمينارات لعمل الألعاب ومناقشتها فيما بين المعلمين :

وعملية تدريس وتعلم الإنجليزية فى بودابست هى نموذج حى لعملية تعلم اللغة الأجنبية حيث تمارس الإنجليزية لمدة من ٣ - ٥ ساعات أسبوعيا داخل الفصل الدراسى مع صعوبة الحصول على مجلات أو أفلام أو جرائد بالإنجليزية وصعوبة التحدث مع متحدثين أصليين باللغة. ولهذا كان ينبغى أن يبحث المعلمون عن أنشطة فصلية شيقة وإتصالية لمساعدة طلابهم على إكتساب المهارات التى يرغبون فى اكتسابها. ورغم أن الحكومة المجرية تقدم المنهج الذى يدرس إلا أن هناك حرية تعطى إلى المعلم (إلى حد ما) للإضافة.

وبعض الألعاب التى أعدتها «ماريا» ورفاقها تم نشرها تحت عنوان «٩٦» أو «وجوه تتكلم» (٢٧). وهذه الألعاب تشتمل على «٩٦» بطاقة بكل منها وجه قد يكون لـ : رجل أو أمرأة أو شخص كبير أو صغير أو وجه حزين أو سعيد.. و ما إلى ذلك ويدور حوار الطلاب حول هذه الوجوه. وبالطبع لا يتم استخدام كل البطاقات فى النشاط الواحد. وهذه الوجوه تشير إلى سته مبادىء وهى :

١- وجوه الناس تعبر عن الانفعالات والوظائف والعمر والمستوي الثقافى والخبرات والعلاقات الأسرية بصورة شيقة.

٢ - الصور كمثير بصرى تعد إسيتراتيچية تعلم مفيدة ومؤثرة جداً.

٣ - يمكن أن يستخدم المتعلمون نفس المواد التعليمية مرات ومرات دون أن يملوا أو يحبطوا.

٤ - يمكن لأى معلم أن يأتى بأفكاراً جديدة إبتكارية تساعد على تعلم اللغة.

٥ - التكنولوچيا المنخفضة يمكنها أن تشجع الطلاب على التعلم تماماً مثلما تفعل التكنولوچيا المتقدمة.

٦ - المواد التعليمية الجيدة تركز على إستخدام مجموعة شاملة من إستراتيچيات تعلم اللغة (٢٨).

وتشير الملاحظات إلى أن الطلاب استفادوا جداً من التدريب وبدأوا يطبقون مجموعة كبيرة من الإستراتيچيات المعرفية وفوق المعرفية والتأثيرتية والتعويضية والإجتماعية. ولمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

Mrai Matheidesz, Budapest XII, Borbalaz, 1121 Hungary.

الخلاصة

استعرض هذا الفصل عدة نماذج لاستخدام إستراتيچيات التعلم حول العالم. بعضها كان يقدم تدريبا صريحا على إستخدام الإستراتيچيات والبعض الآخر كان يقدم تشجيعا ضمنياً على إستخدامها وبالطبع يكون من الأفضل أن يجمع المعلم بين الطريقيتين ويكون ذلك بدمج إستراتيچيات التعلم مع المقرر الأصلى مع إستخدام تدريب منفصل من وقت لآخر.

تجربة مصرية *

قام بها مترجم هذا الكتاب وكانت جزءاً من رسالة الدكتوراه الخاصة به. وقد قام بإعداد برنامج للتدريب على إستخادم إستراتيچيات التعلم (STC) وقدم هذا البرنامج لعينة من

طلاب الفرقة الأولى والرابعة بقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بدمياط بجامعة المنصورة. وكان يهدف من هذا البرنامج تطوير مهارات التكلم للطلاب (المفردات والنحو والطلاقة والنطق) إستمر البرنامج لمدة ثلاثة أشهر. وكان هذا البرنامج يحتوى على العديد من الأنشطة والألعاب وإستخدم المترجم أيضا الڤيديو فى عرض نماذج لاستخدام الإستراتيچيات فى موقف تمثيلية. وفى كل جلسة كان هناك تدريباً على إستخدام الإستراتيچيات يتم تقديمه ثم يبدأ الطلاب فى تطبيق ما تدربوا عليه فى هذه الجلسة (وما قبلها أيضاً) فى أنشطة برنامج اللغة المقرر عليهم من قبل قسم اللغات الأجنبية. وأثبت التحليل الإحصائى تحسن مستوى الطلاب فى جميع المهارات عدا النطق وقد يرجع ذلك إلى أن الطلاب لم يلتقوا بمتحدثين أصليين للغة مما ينمى من مهارات النطق. كما ثبت أيضا تحسن مستوى هؤلاء الطلاب عن أقرانهم الذين درسوا مقرر اللغة دون وجود تدريب على إستخدام الإستراتيچيات ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى تكرارية إستخدام الإستراتيچيات بينما تفوق الذكور على الإناث فى مهارتى استخدام المفردات والطلاقة اللغوية. وبالإطلاع على يوميات الطلاب وجد أنهم أحبوا بشدة التدريب والأنشطة المستخدمة وبعض العبارات التى وجدت كانت على سبيل المثال :«لأول مرة نشعر بأننا طلاب جامعيون.. أنا عندى ثقة كبيرة بنفسى لأن أتحدث مع أى متحدث أصلى باللغة دون خوف... كنت أتمنى أن أدرس بهذه الطريقة من سنوات مضت نحن نتمنى أن تكون أيام الأسبوع كلها يوم الإثنين (أحد طلاب المجموعة التى كانت تدرب يوم الاثنين من كل أسبوع).. ليتنا ندرس كل المهارات بنفس الطريقة التى تدرس بها مهارة التكلم » ولمزيد من المعلومات حول هذه التجربة يمكن الرجوع إلى :

السيد محمد دعدور

قسم المناهج و طرق التدريس (لغة إنجليزية)

كلية التربية بدمياط

دمياط - جمهورية مصر العربية

أنشطة تدريبية

١ - أى من الأمثلة السابقة تعد الأفضل بالنسبة لك ؟ ولماذا ؟

٢ - حاول أن تراسل من الأفراد المدرج عناوينهم من ترى أنك ستستفيد من خبراتهم في خبراتك التدريسية وستحصل منهم على معلومات تنفعك.

٣ - أجب عن الأسئلة التالية :

أ - كم كانت حاجات الطلاب تراعى فى الأمثلة الموضحة فى هذا الفصل ؟

ب - أى من الأمثلة ركزت أكثر على التعلم الذاتى ؟

جـ - فى أى من الأمثلة وجدت دمجاً حقيقاً بين مقرر اللغة وبرنامج التدريب على إستخدام الإستراتيچيات ؟

الملاحظات

الفصـــل الأول

١- هذا الكتاب يختص بتعلم اللغة الأجنبية ، وهناك مراجع أخرى تفيد فى نفس المجال مثل :

- أونيل ١٩٧٨ O'Neil.
- وينستين وجويتز وألكسندر ١٩٨٨ Weinstein , Goetz & Alexander
- ويندن وروبين ١٩٨٢ Wenden & Rubin
- روبين وتومسون ١٩٨٢ Rubin & Thompson
- هوليك ١٩٨٠ ، ١٩٨١ Holec
- ديكنسون ١٩٨٧ Dickinson
- فارتش وكاسبر (ب) ١٩٨٣ Faerch & Kasper
- كوين (تحت الطبع) Cohen

٢- كراشن ١٩٨٢ Krashen

٣- ليتل وود ١٩٨٤ Littlewood

٤- كامبل ويلز ١٩٧٠ Compbell & Wales

- كانيل وسوين ١٩٨٠ Canale & Swain
- هايمز ١٩٧٢ Hymes
- أوماجيو ١٩٨٤ Ommaggio

٥- براون ١٩٨٤ H . D . Brown

٦- ليتل وود ١٩٨٤ Littlewood

٧- لو بتز و بينويل ١٩٨٩ : ١٧٧ Lobuts & Pennewill

٨- سافينون ١٩٨٣ Savignon

٩- لمزيد من المعلومات يمكن الرجوع إلى :

- سافينون ١٩٧٢ Savignon

- تشومسكى ١٩٦٥ Chomsky

- باتشمان (تحت الطبع) Bachman

- كلارك ١٩٧٢ Clark

- مونبى ١٩٧٨ Munby

- أوماجيو ١٩٨٦ Ommagio

- ريڤيرا ١٩٨٤ Rivera

ويستش ١٩٨٣ Wesche

١٠ - مثل فارتش وكاسبر (أ) ١٩٨٣ Faerch & Kasper

١١- هذا النموذج أعده كانيل وسوين ١٩٨٠ وعدله سوين ١٩٨٣ Canale & Swain

١٢- تم وصف التماسك والترابط لأول مرة فى عمل ويدوسون Widdowson ١٩٧٨.

١٣- مثال لذلك عبارة " التكتيكات هى فن إستخدام الفصائل فى المعركة ، والإستراتيجية هى استخدام المعارك للانتصار فى الحروب " مأخوذة من فون كلوزڤتز Vonclausewitz فى چيمس James ١٩٨٤ : ١٥.

١٤ - على سبيل المثال يستخدم المحبطون الإستراتيچيات للفرار من قيودهم النفسية (Koestler : ١٩٦٤)، ويستخدمها الرياضيون للتعاون فيما بينهم بدلاً من التنافس (Colman : ١٩٨٢ ، Hart & Simon : ١٩٨٨ ، Oppenheimer & Winer : ١٩٨٨) كما يستخدمها متعلمو اللغة عند إستخدام الكمبيوتر Diadori : ١٩٨٧.

١٥- مصطلحات بديلة لإستراتيچيات التعلم كانت التكتيكات ، والأساليب ، والخطط الواعية ، العمليات الموظفة إراديا ، ومهارات التعلم ، والقدرات المعرفية ، وإستراتيچيات العمليات ، وإجراءات حل المشكلات ، والمهارات الأساسية (ويندن : ١٩٨٧).

١٦- رينيى ١٩٧٨ Rigney ودانسيرو ١٩٨٥ Dansereau .

١٧- أنظر قائمة ملامح إستراتيچيات تعلم اللغة فى شامو ١٩٨٧ Chamot ، ويندن ١٩٨٧ Wenden ، وأكسفورد (أ) ١٩٨٥،(إف) ١٩٨٦،أكسفورد ولافاين وكروكال ١٩٨٩ Oxford , Lavine, & Crookal

١٨- أنظر أكسفورد ولافاين وكروكال ١٩٨٩ Oxford , Lavirne , & Crookall

١٩- يستخدم البعض مصطلح التوجة الذاتى للمتعلمين بينما يستخدم البعض الآخر مصطلح التعلم الذاتى. ويتم استخدام هذين المصطلحين بصور مختلفة.

٢٠ - أنظر نوليز ١٩٧٦ Knowles

٢١- انظر ويندين ١٩٨٧ Wenden

٢٢- هاتان المقولتان من چيبسون ١٩٧٣ : ٧٢ Gibson وهارمر ١٩٨٣ : ٢٠٣ . Harmer

٢٣- لمزيد من التفاصيل أنظر ويندن (أ) ١٩٨٥ Wenden .

٢٤- أنظر هوليك ١٩٨١ Holec

٢٥- يقول شامو ١٩٨٧ Chomot على سبيل المثال " إستراتيجيات التعلم يستخدمها المتعلم بصورة قصدية.

٢٦- عندما يصبح المتعلمون على دراية بالإستراتيجية التى يستخدموها فإنه سيسهل عليهم استخدامها فى مواقف جديدة وفى مواد أخرى.

٢٧- هذا الكتاب لا يؤمن بالفصل بين الأدوار التربوية والأدوار التدريبية التى ينبغى أن يقوم بها المعلم.

٢٨- أنظر أكسفورد ١٩٨٩ Oxford .

٢٩- لا يستخدم الكتاب الحالى مصطلح مصفوفة والذى يتضمن وجود علاقات رأسية بين العناصر .

٣٠ - أنظر أكسفورد وتوين وسوتر (تحت الطبع) Oxford , Cohen & Sut-ter

٣١- هوليك ١٩٨١ : ٣ Holec .

الفصـــل الثانى

١- يطلق على ذلك أسلوب الأماكن ، أنظر أونج ١٩٨٧ Ong

٢- لا تزال العمليات الفيزيقية للذاكرة تحطيها الغموض ، ولا زال العلماء يجتهدون في فهمها فهما أكبر.

٣- يتساءل تومسون ١٩٨٧ Thompson إذا ما كانت الإستراتيجيات التذكرية تشتت المتعلم بعيداً عن التركيز عن المعنى.

٤- لورد Lord فى هوج ١٩٨٧ : ٢٢١ Hague .

٥ - يميز علماء النفس المعرفى بين نوعين من المعرفة ، المعرفة الإقرارية مثل التعريفيات والحقائق والقواعد... إلخ والمعرفة الإجرائية مثل المهارات. وكلا النوعين يساعد فى تعلم اللغة (أندرسون ١٩٧٦ ، ١٩٨٣ ، ١٩٨٥ An-derson.

٦- نسيان اللغة مشكلة هامة ، وغالباً ما تحدث نتيجة عدم استخدامها لفترة طويلة.

٧- لمزيد من التفاصيل حول التصور البصرى أنظر نايكوس ١٩٨٧ Nyikos ، وميلر ١٩٥٦ Miller ، وشيبرد ١٩٦٧ Shephard ، وبوير ١٩٧٠ Bower ، وهيجبى ١٩٧٩ Higbee ، وجولومان ١٩٨٦ Goleman

٨ - لمزيد من المعلومات أنظر ريد ١٩٨٧ Re id و روزالى ١٩٨٨ Rossil - le

٩ - لا تزال تكرارية استخدام إستراتيجيات التعلم محل جدل كبير بين التربويين.

١٠ - رايت ١٩٨٧ : ٥٣ A . Wright .

١١- إن الصور السيمانتية ليست إستراتيچية تذكر جيدة فحسب بل إنها إستراتيچية تفيد فى مهارتى القراءة والإستماع من أجل زيادة الفهم ، بمعنى أن المتعلم يقوم بإستخدام الصور السمانتية كإستراتيچية تسبق الاستماع أو القراءة عن موضوع بعينة.

١٢- على عكس العديد من أساليب التذكر ، فإن إستراتيچية استخدام كلمات مفتاحية قد إستفادت من نتائج العديد من البحوث والتى أكدت جميعها نجاح تلك الإستراتيچيات فى تعلم المفردات. لمزيد من المعلومات حول هذه البحوث أنظر أكسفورد (ب) ١٩٨٥ ، (إف) ١٩٨٦ Oxford .

١٣- المترجم.

١٤ - إن إسترجاع المعلومات الشفهية فى اللغة الأم تتأثر بعامل الوقت.والأشياء التى تخزن سوياً يسهل إسترجاعها سوياً (استفيك ١٩٧٦ Stevick) . وهذا يؤكد أهمية تنظيم الوقت وحيوية إستخدام إستراتيچية المراجعة البنائية.

١٥- تتضمن هذه الإستراتيچية استخدام طريقة آشر (أ) ١٩٦٦ ، (ب) ١٩٦٦ Asher والمسماة الإستجابة الجسمية الكلية.

١٦- يعرف البعض الإستراتيچيات المعرفية على أنها تتضمن الإستراتيچيات التذكرية والإستراتيچيات التخمينية، وذلك لا ينطبق بالطبع على تصنيف هذا الكتاب لإستراتيچيات تعلم اللغة.

١٧- أثبتت البحوث أن الطلاب الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية فى المدرسة والجامعة يستخدمون الإستراتيچيات المعرفية أكثر من الإستراتيچيات فوق المعرفية.(أومالى وآخرون (أ) ١٩٨٥ (ب) ١٩٨٥ ، وشامو وأومالى وكوبر و امبينك هيرناندنز : ١٩٨٧)

Chamot , O'malley , Kupper , & Impink - Hernandez

١٨- أنظر أكسفورد وروذز ١٩٨٨ Oxford & Rhodes

١٩- أنظر روبين ١٩٧٥ Rubin ، وبياليستوك ١٩٨١ Bialystok ، ورامريز ١٩٨٦ Ramirez .

٢٠- أقرأ ليفر (تحت الطبع) Leaver .

٢١- أنظر سيلينكر ١٩٧٢ ، ١٩٨١ Selinker .

٢٢- مثل هوزنفيلد ١٩٧٧ Hosenfeld

٢٣- من العجيب أن الإستراتيچيات التخمينية لم يشرِ إليها من قبل على أساس أنها إستراتيچيات تعويضية على الرغم من وضوح ذلك.

٢٤- ماكبرايد ١٩٨٠ : ٢٨ Macbride .

٢٥- هذا الكتاب يستخدم مصطلح الإستراتيچيات التعويضية بدلاً من مصطلح الإستراتيچيات الاتصالية والذى كان يستخدم فقط للإشارة إلى الإستراتيچيات التى يستخدمها المتعلم عندما يتكلم فقط ويجد أنه يفتقد المعرفة اللغوية الكافية ، المزيد من المعلومات عن الإستراتيچيات الإتصالية انظر تارون ١٩٧٧ ، ١٩٨٠ ، ١٩٨٣ Tarone.

٢٦- يؤكد لتيل وود ١٩٨٤ Littlewood على استخدام هذه الإستراتيچيات للتعلم وليس فقط للاتصال.

٢٧- يميز مندلسون (١٩٨٤) Mendelsohn بين التلميحات اللغوية والغير اللغوية والإضافية والمستخدمة فى التخمين وهناك أيضا تصنيف ثلاثى لبيا ليستكوك ١٩٧٨ Bialystok يختص بمصادر المعرفة للتخمين وهى المعرفة اللغوية الخارجية والمعرفة اللغوية الضمنية والمعرفة العامة للعالم.

الفصـــل الثالث

١- الناس تستخدم المهارات الأربع بنسب ودرجات متباينة فالكبار يقضون من ٤٠٪ إلى ٥٠٪ فى محادثاتهم يستمعون فقط ، ٢٥٪ إلى ٣٠٪ يتكلمون ، ١١٪ إلى ١٦٪ يقرأون ، ٩٪ يكتبون وذلك حسب مقولة ريفرز ١٩٨١ Rivers . ورغم ذلك يتباين التربويون فى أهمية كل مهارة.

٢- تم الإستعانة بمصادر عديدة فى هذا الفصل وذلك فيما يتعلق بالأمثلة المستخدمة. وللحصول على القائمة الكاملة لهذه المصادر يمكن الرجوع الى الكتاب الأصلى ص ص ٢٤٤ - ٢٤٥.

٣- أنظر هوارد ١٩٨٣ Howard ، وهوج ١٩٨٧ Hague وأكسفورد ١٩٨٨ Oxford .

٤- أنظر آشر (أ) ١٩٦٦ ، (ب) ١٩٦٦ Asher .

٥- الكلمات المتكررة والتى لا يفهمها المتعلم من شأنها أن تعوق من عملية فهمه لها وبالتالى إستخدامها فى سياق ذى معنى.

٦- أنظر براون ١٩٨٧ : ٣٠ Brown .

٧- أنظر يور ١٩٨٤ Ur ، و ونج ١٩٨٧ Wong .

٨- أنظر ليفير ١٩٨٤ Leaver وبروان آزار ويتش ١٩٨٦ Brown - Aza-rowicz.

٩- الأحاديث النموذجية الأصلية تحتوى على العديد من الأشكال النحوية غير الكاملة أو الخاطئة ، والتكرارات والتوقفات ، وما شابه ذلك (حوالى ٣٠٪ إلى ٥٠٪ من إجمالى المحادثة الواحدة).

١٠ - يحتاج من يتعلم اللغة إلى الاستماع إلى أكبر قدر ممكن من الأحاديث الواقعية

والحقيقة تقول أن معظم تدريبات الفصل الدراسى لا تحتوى على هذا النوع من النشاط. يور ١٩٨٤ Ur ، ميندلسون ١٩٨٤ Mendelson ، مير ١٩٨٤ Meyer .

١١- إن محطات الإذاعة غالبا ما تبث إرسالها بلغات عديدة ، فمثلاً محطة البى بى سى تبث إرسالها بخمس وثلاثين لغة كما أن الاستماع الى الأغنيات باللغة الأجنبية يثير إهتمامات العديد من المتعلمين لتلك اللغة.

١٢- لمزيد من المعلومات أنظر استون ١٩٨٧ Aston.

١٣- يمكن الرجوع إلى :

- هامب ليونز وهيزلى ١٩٨٧ Hamp - Lyons & Heasley
- هارتفيل ، هيوهى ، ورموث ، و چاكوبس ١٩٨٥. Hartfiel , Hughey , Wormuth , & Jacobs
- مكى ١٩٨١ Mckee
- كرامر ١٩٨٥ Cramer
- بلانشارد و روت ١٩٨٤ Blanchard & Root
- ريميس ١٩٨٣ Raimes
- أوشيما وهوج ١٩٨٥ ، ١٩٨٨ Oshima & Hogue .
- كلارك ١٩٨٥ Clark .
- هويت ١٩٨٤ Houpt .

١٤- لمزيد من المعلومات حول المحادثات الكتابية انظر ستاتون ١٩٨٠ ، ١٩٨٧ Staton وستاتون وشوى وكريفت ١٩٨٢ Staton , Shuy , & Kreeft ، وسباك وسادو ١٩٨٣ Spack & Sadow .

١٥- أنظر كومينز ١٩٨٦ Cummins .

١٦- أنظر كومينز ١٩٨٦ Cummins وكروكال ، و ويلكنفيلد ١٩٨٥ Croo-kall & Wilkenfeld.

١٧- أنظر كروكال ١٩٨٦ Crookall .

١٨- تساعد هذه الإستراتيجية على فهم تراكيب الجملة ، ولكن يجب على المعلم أن لا يغفل أنشطة الاتصال المباشرة.

١٩- قد يحدث الخطأ أيضا بين لهجات اللغة الواحدة ، فمثلاً فى اللغة العربية ينادى الرجل فى السعودية بـ ولد بينما تعتبر هذه إهانه عندما ينادى الرجل بـ " يا ولد " فى مصر.

٢٠- يستخدم مصطلح الملاحظات البكر بأشكال مختلفة ، لمزيد من المعلومات انظر هامب ليونز ١٩٨٣ Hamp - Lyons .

٢١- أنظر هامب ليونز ١٩٨٣ Hamp - Lyons .

٢٢- أوضح كلارك ونيشن ١٩٨٠ Clarke & Nation كيف يمكن استخدام التلميحات اللغوية لتخمين المعانى عند قراءة قطعة ما.

٢٣- معظم هذه التلميحات مشتق مما يسميه علماء اللغة الاجتماعيين بالمخطوطات.

٢٤- أومالى O'malley فى شامو ١٩٨٧ Chamot .

٢٥- يقترح ميندلسون ١٩٨٤ Mendelsohn ثلاثة أمثلة لتقديمها للطلاب :

أ - لقد كان على صواب من ناحية ، ومن ناحية أخرى..............

(على الطالب أن يكمل).

ب - الملك المحتضر استدعى القس لكى.........................

(على الطالب أن يكمل).

جـ - اسقط الرجل الحقيبة على الأرض حينما كان يتسوق وسقطت مشترواته على الأرض ، ثم ذهب الى الفتاة الصغيرة وأخذ يرمقها ثم................................ **(على الطالب أن يكمل)**.

٢٦ - إن تعريف تطويع وتقريب الرسالة مستعار من ليتل وود ١٩٨٤ Littlwood

الفصل الرابع

١ - لمزيد من المعلومات أنظر :

- روبين ١٩٧٥ Rubin
- آمبر Amber فى تياك وميندلسون ١٩٨٦ Tyacke & Mendelsohn
- أوسكارسون ١٩٨٤ Oskarsson
- ويندين (ب) ١٩٨٦ Wenden
- بيالستوك ١٩٨١ Bialystok

٢ - أنظر أومالى وآخرون (أ) ١٩٨٥ O'malley وشامو وآخرون ١٩٨٧ Chamot, et al

٣ - وجد بعض الباحثين أنه حتى فى حالة توفير فرص حقيقية للطلاب ليقوموا بممارسة اللغة فإنهم لا يستفيدون بالضرورة من تلك الفرصة.
(نايكوس وأكسفورد ١٩٨٧ Nyikos & Oxford أوكسفورد (دى) ١٩٨٦، وأكسفورد ونايكوس ١٩٨٩).

٤ - ترتبط هذه الإستراتيجية بأخرى تسمى المنظم السابق (أنظر أوزوبل ١٩٦٣ Au-subel، بارنز وكلوسن ١٩٧٥ Barnes & Clawson

٥ - دولاى وبيرت وكراشن ١٩٨٢ Dulay, Burt, & Krashen أوضحوا أهمية وجود فترة الصمت.

٦ - براون ١٩٨٧ ك ٩٩ Brown

٧ - كل من هذه العناصر تحتوى على أبعاد معرفية وتأثيرية وإجتماعية واختلفت العلماء فى ميولهم نحو تصنيف هذه العناصر فمثلا ما صنفه البعض منهم على أنه بعد معرفى صنفه الآخرون على أنه تأثيرى.

٨ - انظر نايمان ، وفرولتش وتوديسكو ١٩٧٥ Naiman , Frohlich & To-desco ، وويندن (ب) ١٩٨٦ Wenden

٩ - أنظر هوايت ١٩٥٩ White

١٠ - على مدار الثلاثين عاما الماضية كان يتم تصنيف الدافعية إلى صنفين الأداتية والتكاملية (انظر جاردنر ١٩٨٥ Gardner جاردنر ولامبرت ١٩٧٢ Gard-ner & Lambert سبولسكى ١٩٦٩ Spolsky

١١ - أنظر جادنر ١٩٨٥ Gardner

١٢ - هناك نتائج بحثية هامة تختص بالكفاءة العامة للإطلاع على قائمة بهذه الأبحاث انظر الكتاب الأصلى ص ٢٥٠.

١٣ - جاردنر ، لالوند ، موركرافت ، إفرز ١٩٨٥ Gardner, Lalonde, Moorcroft, & Evers

١٤ - لمزيد من المعرفة والاستفادة أنظر ماكومبس ودويروفولنى ١٩٨٢ McCombs & Dobrovolny ، وماكومبس ١٩٨٧ ، ١٩٨٨.

١٥ - انظر لتيل وود ١٩٨٤.

١٦ -الصدمة الثقافية هى مظاهر القلق الذى ينتج عن إنعدام فهم وإدراك علامات ورموز المجتمع الجديد (أدلر ١٩٨٧ : ٢٥ Adler). وقد ينتج عن ذلك الحزن أو الألم أو الاغتراب أو الغضب أو الندم. وقد يعتادها المتعلمون بعد فترة من الوقت (بلير ١٩٨٣ Blair).

١٧ - أدلر وفوچل ١٩٨٦ Adler & Vogel.

١٨ - بيب ١٩٨٣ Beebe

١٩ - ستيفك ١٩٧٦ Stevick

٢٠ - ربما يقلل تناول الكحول من الامتناع ، ولكن أضرار الكحول أخطر من التغلب على الامتناع بكل تأكيد.

٢١ - نايمان ، فرولتشي ، ستيرب ، توديسكو ١٩٧٨ Naiman, Frohlich, Stern, & Todesco

٢٢ -تشابيل ١٩٨٣ Chapelle

٢٣ - أيرمان وأكسفورد ١٩٨٩ Ehrman & Oxford وأكسفورد وأيرمان ١٩٨٩.

٢٤ - شامو وآخرون ١٩٨٧ Chamot, et al

٢٥ - عامل آخر يؤثر فى تعلم اللغة هو مصدر الطاقة المحركة للمتعلم " داخلية أم خارجية " ، أنظر براون ١٩٨٧ والمرجعين السابق ذكرهما فى رقم ٢٣ فى هذا الفصل.

٢٦ - چاكوب وماتسون ١٩٨٧ Jacob &Mattson ، سلاڤين ١٩٨٣ Slavin

٢٧ - كيجان ١٩٨٦ Kagan ، كون ١٩٨٧ kohn

٢٨ - كون ١٩٨٧ Kohn ، دانسيرو ١٩٨٣ ، ١٩٨٨ Dansersean

٢٩ - أثبت البحث فى مجال التعلم التعاونى أن الطلاب أبدو نجاحًا أكبر حينما كانوا يعلمون فى مجموعات صغيرة وليس فقط فى أزواج من الطلاب. وحينما كان يتم وضع الطلاب من ذوى أساليب تعلم متشابهة فى مجموعة واحدة كان أدائهم أفضل. بينما وجد أن الطلاب المجموعة أصحاب المستويات المختلفة كانوا يعاونون بعضهم أكثر من طلاب المجموعة أصحاب المستويات المتشابهة حيث غلب على تلك المجموعة المنافسة أكثر من التعاون.

٣٠ - على سبيل المثال انظر إلى :

- شيران وآخرون ١٩٨٥ Sharan, et al
- بيچارانوا ١٩٨٧ Bejarano
- جوندرسون وچونسون ١٩٨٠ Gunderson & Johnson
- باسانووكريستيسون ١٩٨٨ Bassano & Christison
- ونج فيلمور ١٩٨٥ Wong Fillmore
- سيلدچر ١٩٨٣ Seliger

٣١ - ريد ١٩٨٧ Reid ، أو مالى وآخرون (أ) ١٩٨٥.

٣٢ - انظر بيالى ١٩٨٣ Bailey.

الفصل الخامس

١ - التدريبات "قبل الكتابية "تفيد جداً المتعلمين، وأحد هذه التدريبات هى الكتابة بدون توقف (مكى ١٩٨١ Mckee).

٢ - أنظر هوبت ١٩٨٤ Houpt

٣ - أنظر چيبونس ١٩٨٥ Gibbons

٤ - هناك قائمة لمجموعة من الكتب المفيدة يمكن الإطلاع عليها فى النسخة الأصلية لهذا الكتاب ص ٢٥٢.

٥ - كرو كال (أ) ١٩٨٣ Crookall

٦ - لمزيد من المعلومات أنظر بايرنز ١٩٨٤ Byrnes ، أيستون ١٩٨٧ Aston ، أونج ١٩٨٧ Ong

٧ - أنظر جريليت ١٩٨١ Grellet

٨ - أنظر أوماجيو ١٩٨١ Ommaggio

٩ - أومالى فى شامو ١٩٨٧

١٠ - أنظر سميك ١٩٨٤ Semke

١١ - أنظر هارتفيل وآخرون ١٩٨٥ Hartfiel, et al

١٢ - أوسكارسون ١٩٨٤ Oskarsson

١٣ - لمزيد من المعلومات عن العلاج بالضحك أنظر لونج ١٩٨٧ Long

١٤ - أنظر التطبيقات الموجودة فى روبين ١٩٨١ Rubin وفى بايلى Bailey ١٩٨٣

الفصل السادس

١ - على سبيل المثال جدول متعلم اللغة لروبين ١٩٨١ ، ودليل الملاحظات لأومالى وأخرين (ب) ١٩٨٥ : ٥٦٣ - ٥٦٤.

٢ - أرجع إلى كووين وهوزنفيلد ١٩٨١ Cohen & Hosenfeld

٣ - الملاحظة التى تحدث فى الحال تسمى الاستبطان أما الملاحظة المرجأة تسمى إسترجاع الأحداث الماضية.

٤ - مراجعة حديثة لهذا النموذج موجودة فى كووين (ب) ١٩٨٧ .Cohen

٥ - أنظر هوزنفيلد، وأرنولد ، وكريتشوفر ، ولاسيورا وويلسون ١٩٨١.

Hosenfeld, Arnold, Kirchofer, Laciura & Wilson

٦ - هناك إجراء أكثر تركيزاً يختص بالتفكير بصوت عال، لمزيد من المعرفة أنظر شامو وآخرون ١٩٨٧. وهذا النموذج يستخدم للدراسة الطولية لإستراتيچيات التعلم، وتستغرق دراسة كل طالب حوالى ساعة ونصف. ويسأل فى هذه المقابلات الطالب أسئلة مثل " مالذى تفكر فيه الان ؟" " وكيف عرفت ذلك " ؟ وعندما يصمت الطالب يسأله من يجرى معه المقابلة عن سبب صمته، وماذا يقوم به الآن... وما شابه ذلك.

٧ - أنظر أومالى وآخرين (ب) ١٩٨٥.

٨ - أنظر ويندين (أ) ١٩٨٦ ، (ب) ١٩٨٦.

٩ - أنظر ليفر (تحت الطبع) Leaver

١٠ - ذكرت الأساليب الثلاثة على التوالى فى كووين وجلازمان وروزنباوم كووين، وفيراراوفاين ١٩٧٩. -Cohen, Glsman, Rosen - Baum - Co

hen, Ferrara & Fine. وفى ويندين (أ) ١٩٨٦، (ب) ١٩٨٦ ،
Wenden وفى أولرايت ١٩٨٠ Allwright.

١١ - أنظر لونج ١٩٧٩ Long ، چونز ١٩٧٧ Jones وشومان وشومان ١٩٧٧
Schumann & Schumann

١٢ - طور هذا الأسلوب مارثا نايكوس Martha Nyikos فى جامعة انديان.

١٣ - أمثلة لاستبيانات التقرير الذاتى.

- إستبيان الإستراتيچيات لبوليتزر ١٩٨٣ Politzer
- استبيان السلوك والذى استخدمه بوليتزر وماكجروريتى ١٩٨٥
Politzer & McGroarty
- استبيان للطالب الذى يتعلم إستراتيچيات تعلم اللغة والذى طوره ماكجروريتى
McGroarty
- قائمة إستراتيچيات التعلم والتى أجرتها شامو وآخرون ١٩٨٧
Chamot, et al

١٤ - لمزيد من المعلومات، أنظر الملاحق، كما توجد قائمة لمجموعة من البحوث التى أجريت حول SILL فى الكتاب الأصلى ص ص ٢٥٥ - ٢٥٦.

١٥ - أنظر ويندين ١٩٨٧.

١٦ - لمزيد من التفاصيل أنظر كروكال (أ) ١٩٨٣ Crookall.

١٧ - هوليك Holec١٩٨١ ، رايلى Riley١٩٨٢ ، كروكال (أ) Crookall١٩٨٣ ، بروز ١٩٨٣ Browse.

١٨ - أنظر كروكال (أ) ١٩٨٣ وأكسفورد (إف) ١٩٨٦ ، و رودجرز ١٩٧٨ Rodgers.

١٩ - لم تر الكاتبة من قبل خطوطًا عريضة شاملة تضم توضيحا خطوة بخطوة للتدريب على إستراتيچيات تعلم اللغة ومع ذلك فهناك محاولات لويندين (أ) ١٩٨٦ ، وبراون وكامبيون وديى (أ) ١٩٨٠ ، (ب) ١٩٨٠. Brown, Canpione & Day ودانسيرو Dansereau ١٩٨٥ .... وآخرين.

٢٠ - كل المتعلمين يستفيدون من التدريب على الإستراتيچيات بينما يرى دانسيرو ١٩٨٥ إن الاستفادة الأعظم تكون للمتعلمين فى المرحلة المتوسطة.

٢١ - دانسيرو ١٩٨٥.

٢٢ - تشير ويندين (أ) ١٩٨٦ إلى أن التدريب على الإستراتيچيات غير المدمج مع التدريب على استخدام اللغة ربما يكون بالفعل أفضل.

٢٣ - يوصى دانسيرو ١٩٨٥ بدمج التدريب على الإستراتيچيات مع البدء بالاستراتيچيات الأعم والانتقال تدريجيا إلى الإستراتيچيات الأكثر خصوصية.

٢٤ - يعتبر التدريب المعلن عنه أفضل بكثير من التدريب غير المعلن عنه.

٢٥ - بعض هذه الأفكار مستوحاه من دانسيرو ١٩٨٥.

٢٦ - أنظر ويندين (أ) ١٩٨٦ ، ودانسيرو ١٩٨٥ ، ووينستن وأندروود ١٩٨٥.

الفصل السابع

١ - انظر روبين ١٩٨٥ ، ١٩٨٧ : ٢٧٥ ، ١٩٨٦ ، ١٩٨٩ ، وبعض المعلومات أخذت منها فى حديث شخصى معها فى ٢٤ فبراير ١٩٨٨.

٢ - كان السعر فى وقت كتابة هذا الكتاب ٩٩٥ دولار لأسطوانة مدتها ساعة وخمس أسطوانات صغيرات وكتاب الشرح. والسعر قابل للتغيير ويمكن معرفة ذلك بالاتصال بدكتوره روبين.

٣ - أنظر شاموت وأومالى ١٩٨٦ ، ١٩٨٧ ، وأومالى وشامو ١٩٨٩.

٤ - هذه المعلومات قائمة على نظرية أندرسون للمعرفة ١٩٧٦ ، وأراء كومينز ١٩٨٢ ، ١٩٨٣ وبرنادر موهان ١٩٨٦ Bernard Mohan

٥ - شامو وأومالى ١٩٨٦

٦ - هذا الوصف ملخص لـ :

- هينرستانشينا ١٩٧٦ Henner - Stanchina
- هينرستانشينا وهوليلك ١٩٧٧ Henner - Stanchina & Holec
- هوليك ١٩٨١ Holec
- ديكنسون ١٩٨٧ Dickinson

٧ - ديكنسون ١٩٨٧

٨ - ديكنسون ١٩٨٧

٩ - هينرستانشينا ١٩٧٦

١٠ - هينرستانشينا وهوليك ١٩٧٧.

١١ - هينرستانشينا ١٩٧٦

١٢ - هذا الكتيب مستوحى من عمل سابق لشيلبجريل وأكسفورد ١٩٨٨ Schleppegrell & Oxford وجرالا وأكسفورد وشيلبجريل ١٩٨٧ Grala , Oxford & Schleppegrell.

١٣ - آن لومبريس (حديث شخصي في ٣ سبتمبر ١٩٨٧).

١٤ - أنظر هوليك ١٩٨١ Holec.

١٥ - نقلاً عن هوليك ١٩٨١ Holec .

١٦ - هذه المعلومات تم الحصول عليها من السيدة سميث Mrs. Smith في مقابلة شخصية معها في مؤتمر عقد في كارديف - ويلز حول الألعاب والتشبيه ودورهما في التربية والتدريب.

١٧ - على سبيل المثال يقول كيلر ١٩٨٢ : ٢٥٩ Keeler يجب على المعلمين عند تدريب طلابهم أن يطبقو ما يعلمونه لطلابهم على أنفسهم وأن تكون المقررات مقررات فعل وعمل.

١٨ - ديكنسون ١٩٨٧ Dickinson.

١٩ - ويندين (أ) ١٩٨٦ : ١٣٠ - ١٣١.

٢٠ - ملخص لحديث شخصي مع كووين في ١٣ ديسمبر ١٩٨٧.

٢١ - معلومات مستمدة من حديث شخصي مع روبرتا لافاين في مايو ١٩٨٨.

٢٢ - حديث شخصي مع سوتر في ١٥ مايو ١٩٨٨.

٢٣ - أنظر مور جانستيرن ١٩٨٧ Morgenstern ومورى ومورجانستيرن وفرستنبرج ١٩٨٩ Murray , Morgenstern , & Furstenberg.

٢٤ - أنظر مورجانستيرن ١٩٨٧ Morgenstern.

٢٥ - المعلومات الخاصة بـ ICONS تم الحصول عليها من مصادر عديدة منها الملاحظة الشخصية لجلسات ICONS في جامعة تولون بفرنسا ، ولجلسات التدريب ICONS بجامعة ميريلاند بأمريكا ومن مراجع مثل كروكال وويلكنفيلد ١٩٨٥ ، ١٩٨٧ Crookall & Wilkenfeld ، نويل ، وكروكال وويلكنفيلد وشابيرا ١٩٨٧ , Noel, Crookall, Wilkenfeld & Schapira وكروكال وأكسفورد وساوندرز ولافاين ١٩٨٩ ,Crookall .Oxford, Saunders & Lavine

٢٦ - ماثيديز (أ) ١٩٨٧ Matheidesz

٢٧ - بالإضافة للعبة ٩٦ وجه تدرب ما ثيديز المعلمين على لعبة إعطاء الهدايا ، لمزيد من المعلومات أنظر ماثديز (ب) ١٩٨٧.

٢٨ - أشتركت ماثيديز أيضا مع مجموعة من المعلمين ومصممي برامج الكمبيوتر في إنتاج سلسلة من الألعاب اللغوية التي تستخدم الكمبيوتر وكلها باللغة الانجليزية والبعض منها موجود بلغات أخرى مثل الأسبانية والألمانية والروسية. وهذه الألعاب تشجع على استخدام الإستراتيجيات وكذلك أعدت ماثيديز مخطط للغة لبرنامج مدته عام يذاع الآن كل يوم في التليفزيون المجرى.

المــــــــــراجــــــع

References

Abé, D., Henner-Stanchina, C., & Smith, P. (1975). New approaches to autonomy: Two experiments in self-directed learning. *Mélanges Pedagogiques.*

Adler, B., & Vogel, M. (1986). True or false? Test anxiety is potent and common. *Washington Post,* May 29, p. B-5.

Adler, R. S. (1987). Culture shock and the cross-cultural learning experience. In L. F. Luce & E. C. Smith (Eds.), *Towards internationalism: Readings in cross-cultural communication* (2nd ed., pp. 24–35). New York: Newbury House.

Allwright, R. L. (1980). *What do we want teaching materials for?* Paper presented at the annual meeting of TESOL.

Anderson, J. R. (1976). *Language, memory, and thought.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Anderson, J. R. (1983). *The architecture of cognition.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Anderson, J. R. (1985). *Cognitive psychology and its implications* (2nd ed.). New York: W. H. Freeman.

Asher, J. J. (1966a). The learning strategy of the total physical response: A review. *Modern Language Journal, 50,* 3–17.

Asher, J. J. (1966b). The strategy of the total physical response: An application to learning Russian. *International Review of Applied Linguistics, 3,* 291–300.

Aston, G. (1987). Casual chat and the teaching of language as comity. *Lingua e Nuova Didattica (LEND), 16*(1), 26–41.

Ausubel, D. A. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning: An introduction to school learning.* New York: Grune & Stratton.

Bachman, L. F. (in press). *Fundamental considerations in language testing.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Baddeley, A. (1986). *Your memory: A user's guide.* Harmondsworth: Penguin.

Bailey, K. N. (1983). Competitiveness and anxiety in adult second language learning: Looking at and through the diary studies. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom-oriented research in second language acquisition* (pp. 67–103). Rowley, MA: Newbury House.

Bailey, K. N., & Ochsner, R. (1983). A methodological review of the diary studies: Windmill tilting or social science. In K. N. Bailey, M. H. Long, & S. Peck (Eds.), *Second language acquisition studies* (pp. 188–198). Rowley, MA: Newbury House.

Bardwick, J. (1971). *Psychology of women: A study of biocultural conflicts.* New York: Harper & Row.

Barnes, D. R., & Clawson, E. U. (1975). Do advance organizers facilitate learning? Recommendations for further research based on analysis of 32 studies. *Review of Educational Research, 45*(4), 637–659.

Bassano, S., & Christison, M. A. (1988). Cooperative learning in the ESL classroom. *TESOL Newsletter, 22*(2), 1, 8–9.

Beebe, L. M. (1983). Risk-taking and the language learner. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom-oriented research in second language acquisition* (pp. 39–66). Rowley, MA: Newbury House.

Begley, S., Springen, K., Katz, S., Hager, M., & Jones, E. (1986a). Memory: Science achieves important new insights into the mother of the Muses. *Newsweek,* September 29, pp. 48–54.

Begley, S., Springen, K., Katz, S., Hager, M., & Jones, E. (1986b). The maze of memory. *Newsweek on Health,* Winter, pp. 16–20.

Bejarano, Y. (1987). A cooperative small-group methodology in the language classroom. *TESOL Quarterly, 21*(3), 483–504.

Bialystok, E. (1978). A theoretical model of second language learning. *Language Learning, 28,* 69–83.

Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *Modern Language Journal, 65,* 24–35.

Bialystok, E. (1983). Some factors in the selection and implementation of communication strategies. In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. 100–118). London: Longman.

Blair, K. (1983). *Cubal analysis: A post sexist model of the psyche.* Weston, CT: Magic Circle Press.

Blanchard, K., & Root, C. (1984). *Ready to write.* New York: Longman.

Bower, G. W. (1970). Analysis of a mnemonic device. *American Scientist, 50,* 495–510.

Brown, A. L., Bransford, J. D., Ferrara, R., & Campione, J. C. (1983). Learning, remembering, and understanding. In J. N. Flavell & E. M. Markham (Eds.), *Carmichael's manual of child psychology* (Vol. 1). New York: Wiley.

Brown, A. L., Campione, J. C., & Day, J. D. (1980a). Learning to learn: On training students to learn from texts. *Educational Researcher, 10,* 14–21.

Brown, A. L., Campione, J. C., & Day, J. D. (1980b). *Learning to learn: On training students to learn from texts.* Manuscript, Center for the Study of Reading, University of Illinois.

Brown, H. D. (1984). The consensus: Another view. *Foreign Language Annals, 17*(4), 277–280.

Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Brown-Azarowicz, M., Stannard, C., & Goldin, M. (1986). *Yes! You can learn a foreign language.* Lincolnwood, IL: Passport Books.

Burgess, A. (1963). *A clockwork orange.* New York: Mouton.

Byrnes, H. (1984). The role of listening comprehension: A theoretical base. *Foreign Language Annals, 17*(4), 317–329.

Campbell, R., & Wales, R. (1970). The study of language acquisition. In J. Lyons (Ed.), *New horizons in linguistics.* Harmondsworth: Penguin.

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. Richards & R. Schmidt (Eds.), *Language and communication.* London: Longman.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1,* 1–47.

Candlin, C. (1983). Preface. In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. ix–xiv). London: Longman.

Carver, D. (1984). Plans, learner strategies, and self-direction in language learning. *System, 12*(2), 123–131.

Chamot, A. U. (1987). The power of learning strategies. *Ohio Bilingual-Multicultural Update,* March, 4, 6–11.

Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1986). *Cognitive Academic Language Learning Approach: An ESL content-based curriculum.* Rosslyn, VA: National Clearinghouse for Bilingual Education, and InterAmerica Research Associates.

Chamot, A. U., & O'Malley, J. M. (1987). The Cognitive Academic Language Learning Approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly, 21*(2), 227–249.

Chamot, A. U., O'Malley, J. M., Kupper, L., & Impink-Hernandez, M. V. (1987). *A study of learning strategies in foreign language instruction: First year report.* Washington, DC: InterAmerica Research Associates.

Chapelle, C. A. (1983). *The relationship between ambiguity tolerance and success in acquiring English as a second language in adult learners.* Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of theory of syntax.* Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Clark, B. L. (1985). *Talking about writing: A guide for tutor and teacher conferences.* Ann Arbor: University of Michigan Press.

Clark, J. L. D. (1972). *Foreign language testing: Theory and practice.* Philadelphia: Center for Curriculum Development.

Clarke, D. F., & Nation, J. S. R. (1980). Guessing the meaning of words from context: Strategy and techniques. *System, 8*(3), 211–220.

Clément, R., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1980). Social and individual factors in second language acquisition. *Canadian Journal of Behavioural Science, 12,* 293–302.

Clément, R., Major, L., Gardner, R. C., & Smythe, P. C. (1977). Attitudes and motivation in second language acquisition: An investigation of Ontario francophones. *Working Papers on Bilingualism, 12,* 1–20.

Cohen, A. D. (1987a). Recent uses of mentalistic data in reading strategy research. *D.E.L.T.A., 3*(1), 57–84. (Depto. de Línguistica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

Cohen, A. D. (1987b). Studying learner strategies: How we get the information. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 31–40). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Cohen, A. D. (in press). *Second language learning: Insights for learners, teachers, and researchers.* New York: Newbury House/Harper & Row.

Cohen, A. D., & Aphek, E. (1981). Easifying second language learning. *Studies in Second Language Acquisition, 3*(2), 221–236.

Cohen, A. D., Glasman, H., Rosenbaum-Cohen, P. R., Ferrara, J., & Fine, J. (1979). Reading English for specialized purposes: Discourse analysis and the use of student informants. *TESOL Quarterly, 13*(4), 551–564.

Cohen, A. D., & Hosenfeld, C. (1981). Some uses of mentalistic data in second language research. *Language Learning, 31*(2), 285–313.

Colman, A. (1982). *Game theory and experimental games: The study of strategic interaction.* Oxford: Pergamon.

Cornelius, E. J., Jr. (1955). *How to learn a foreign language.* New York: Thomas Crowell.
Cramer, N. A. (1985). *The writing process: 20 projects for group work.* Rowley, MA: Newbury House.
Crawford, C., & Leitzell, E. M. (1980). *Learning a new language.* Los Angeles: University of Southern California.
Crookall, D. (1979). Variations on the theme of "Alibi." *Modern English Teacher, 7*(1), 12–13. Reprinted in S. Holden (Ed.), (1983), *Second selections from Modern English Teacher.* Harlow: Longman.
Crookall, D. (1983a). Learner training: A neglected strategy—Parts 1 and 2. *Modern English Teacher, 11*(1), 31–33; *11*(2), 41–42.
Crookall, D. (1983b). Picture stories. *Modern English Teacher, 10*(4), 16–19.
Crookall, D. (1983c). Voices out of the air: World Communications Year, international broadcasting and foreign language learning. *System, 11*(3), 295–302.
Crookall, D. (1984a). Comparing facts and figures. *Practical English Teaching, 4*(3), 24–25.
Crookall, D. (1984b). Rigs and posts: Radio reception technology for FLL. *System, 12*(2), 151–167.
Crookall, D. (1985). Media gaming and NEWSIM: A computer-assisted, "real news" simulation. *System, 13*(3), 259–268.
Crookall, D. (1986). Writing short stories for the BBC World Service. *System, 14*(3), 295–300.
Crookall, D., Oxford, R., Saunders, D., & Lavine, R. (1989). Our multicultural global village: Foreign languages, simulations and network gaming. In D.Crookall & D. Saunders (Eds.), *Communication and simulation: From two fields to one theme.* (pp. 91–106) Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
Crookall, D. & Watson, D. R. (1985). Some applied and theoretical perspectives on a jigsaw reading exercise. *ITL Review of Applied Linguistics, 69,* 43–79.
Crookall, D., & Wilkenfeld, J. (1985). ICONS: Communications technologies and international relations. *System, 13*(3), 253–258.
Crookall, D., & Wilkenfeld, J. (1987). Information technology in the service of worldwide multi-institutional simulation. In J. Moonen & T. Plomp (Eds.), *Developments in educational software and courseware* (pp. 157–162). Oxford: Pergamon.
Culhane, T. (1986). *Russian language and people.* London: BBC Books.
Cummins, J. (1982, February). Tests, achievement, and bilingual students. *Focus,* No. 9. Wheaton, MD: National Clearinghouse for Bilingual Education.
Cummins, J. (1983). Conceptual and linguistic foundations of language assessment. In S. S. Seidner (Ed.), *Issues of language assessment: Language assessment and curriculum planning* (Vol. 2, pp. 7–16). Wheaton, MD: National Clearinghouse for Bilingual Education.
Cummins, J. (1986). Cultures in contact: Using classroom microcomputers for cultural interchange and reinforcement. *TESL Canada Journal, 3*(2), 13–31.
Dansereau, D. F. (1983). *Cooperative learning: Impact on acquisition of knowledge and skills* (Technical Report No. 586). Alexandria, VA: Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. In J. W. Segal, S. F. Chipman, & R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills: Relating learning to basic research* (pp. 209–240). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Dansereau, D. F. (1988). Cooperative learning strategies. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation*. New York: Academic Press.

Derry, S. J., & Murphy, D. A. (1986). Designing systems that train learning ability: From theory to practice. *Review of Educational Research, 56*(1), 1–39.

Diadori, R. (1987). Simulation strategy and communicative approach in CALL. In D. Crookall, C. S. Greenblat, A. Coote, J. H. G. Klabbers, & D. R. Watson (Eds.), *Simulation-gaming in the late 1980s* (pp. 111–115). Oxford: Pergamon.

Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dulay, H. C., Burt, M. K., & Krashen, S. (1982). *Language two*. New York: Oxford University Press.

Ehrman, M., & Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies. *Modern Language Journal, 73*(1), 1–13.

Ellis, R. (1986). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Faerch, C., & Kasper, S. (1983a). On identifying communication strategies in interlanguage production. In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. 210–238). London: Longman.

Faerch, C., & Kasper, S. (1983b). Plans and strategies in foreign language communication. In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. 20–60). London: Longman.

Frank, C., & Rinvolucri, M. (1983). *Grammar in action: Awareness activities for language learning*. Oxford: Pergamon.

Gaies, S. J. (1985). *Peer involvement in language learning*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, Ontario: Edward Arnold.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology, 13*, 266–272.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Gardner, R. C., Lalonde, R. H., Moorcroft, R., & Evers, F. T. (1985). *Second language attrition: The role of motivation and use* (Research Bulletin 638). London, Ontario: University of Western Ontario.

Gardner, R. C., & Smythe, R. C. (1975a). *Second language acquisition: A social psychological approach* (Research Bulletin No. 322). London, Ontario: Department of Psychology, University of Western Ontario.

Gardner, R. C., & Smythe, R. C. (1975b). Motivation and second language acquisition. *Canadian Modern Language Review, 31*, 218–238.

Geddes, M., & White, R. (1978). The use of semi-scripted simulated authentic speech in listening comprehension. *Audiovisual Language Journal, 16*(3), 137–145.

Genesee, F. (1978). Second language learning and language attitudes. *Working Papers on Bilingualism, 16*, 19–42.

Gibbons, J. (1985). The silent period: An examination. *Language Learning, 26*, 267–280.

Gibson, J. (1973). Teachers talking. Quoted in S. Delamont, *Interaction in the classroom* (2nd ed.). London: Methuen.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Goleman, D. (1986). Mental images: New research helps clarify their role. *New York Times*, August 12, C1, C6.

Grala, M., Oxford, R., & Schleppegrell, M. (1987). *Improving your language learning: Strategies for Peace Corps volunteers.* Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Grellet, F. (1981). *Developing reading skills.* Cambridge: Cambridge University Press.

Grucz, M. M., & McKee, E. (1986). Mnemonic devices: Pegs on which to hang your students' memory. *AATF National Bulletin, 11*(3), 8–11.

Gruneberg, M. M. (1987a). *The Link Word language system: French.* London: Corgi.

Gruneberg, M. M. (1987b). *The Link Word language system: German.* London: Corgi.

Gruneberg, M. M. (1987c). *The Link Word language system: Italian.* London: Corgi.

Gruneberg, M. M. (1987d). *The Link Word language system: Spanish.* London: Corgi.

Gunderson, B., & Johnson, D. (1980). Building positive attitudes by using cooperative learning groups. *Foreign Language Annals, 13*(1), 39–43.

Hague, S. A. (1986a). Bridging the gap between learning to read and reading to learn: A remedy that works. *Northeast Conference Newsletter, 19,* 46–47.

Hague, S. A. (1986b). Learning to read and reading to learn: Bridging the gap in second language acquisition. *Hispania, 69*(2), 400–402.

Hague, S. A. (1987). Vocabulary instruction: What L2 can learn from L1. *Foreign Language Annals, 20*(3), 217–225.

Halff, H. M. (1986). Instructional applications of artificial intelligence. *Educational Leadership*, March, 24–31.

Hall, R., Jr. (1973). *New ways to learn a foreign language.* Ithaca, NY: Spoken Language Services.

Hamp-Lyons, L. (1983). Review of *Survey of materials for teaching advanced listening and note-taking. TESOL Quarterly, 17*(1), 109–121.

Hamp-Lyons, L., & Heasley, B. (1987). *Study writing: A course in written English for academic and professional purposes.* Cambridge: Cambridge University Press.

Harmer, J. (1983). *The practice of English language teaching.* Harlow: Longman.

Hart, J., & Simon, N. (1988). Iterative Prisoner's Dilemma: A program for instructional and experimental use. In D. Crookall (Ed.), *Simulation/gaming and the new technolgies.* Special issue of *Simulation/Games for Learning, 18*(1).

Harter, S. (1986). Feeling good about yourself isn't enough. *Today, 8*(2), 2–3.

Hartfiel, V. F., Hughey, J. B., Wormuth, D. R., & Jacobs, H. (1985). *Learning ESL composition.* Rowley, MA: Newbury House.

Henner-Stanchina, C. (1976). Two years of autonomy: Practise and outlook. *Mélanges Pedagogiques.*

Henner-Stanchina, C. (1986). *Teaching strategies for listening comprehension.* Paper presented at the Fourth Annual Conference on Learning Strategies, LaGuardia (NY) Community College.

Henner-Stanchina, C., & Holec, H. (1977). Evaluation of an autonomous learning scheme. *Mélanges Pedagogiques.*

Higbee, K. L. (1979). Recent research on visual mnemonics: Historical roots and educational fruits. *Review of Educational Research, 49*(4), 611–629.

Holec, H. (1980). Learner training: Meeting the needs of self-directed learning. In H. B. Altman & C. V. James (Eds.), *Foreign language teaching: Meeting individual needs.* Oxford: Pergamon.

Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning.* Oxford: Pergamon.

Hosenfeld, C. (1977). *A learning-teaching view of second-language instruction: The learning strategies of second language learners with reading-grammar tasks.* Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University.

Hosenfeld, C., Arnold, V., Kirchofer, J., Laciura, J., & Wilson, L. (1981). Second language reading: A curricular sequence for teaching reading strategies. *Foreign Language Annals, 14*(5), 415–422.

Houpt, S. (1984). Inspiring creative writing through conversation. *Foreign Language Annals, 3*(17), 185–189.

Howard, D. V. (1983). *Cognitive psychology: Memory, language, and thought.* New York: Macmillan.

Howatt, A. P. R. (1984). *A history of English language teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & D. Hymes (Eds.), *Sociolinguistics.* Harmondsworth: Penguin.

Jacob, E., & Mattson, B. (1987). *Using cooperative learning with language minority students: A report from the field.* Washington, DC: Center for Language Education and Research, Center for Applied Linguistics.

James, B. G. (1984). *Business wargames.* Harmondsworth: Penguin.

Jones, B. F., Aniran, M., & Katias, M. (1985). Teaching cognitive strategies and text structures within language arts programs. In J. W. Segal, S. F. Chipman, & R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills* (Vol. 1, pp. 259–297). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Jones, K. (1985). *Graded Simulations 1: SURVIVAL, FRONT PAGE, RADIO COVINGHAM.* Oxford: Basil Blackwell.

Jones, L. (1983). *Eight simulations: For upper-intermediate and more advanced students of English.* Cambridge: Cambridge University Press.

Jones, L., & Kimbrough, V. (1987). *Great ideas: Listening and speaking activities for students of American English.* Cambridge: Cambridge University Press.

Jones, R. A. (1977). *Psychological, social and personal factors in second language acquisition.* Unpublished master's thesis, English Department (ESL Section), University of California at Los Angeles.

Kagan, S. (1986). Cooperative learning and sociocultural factors in schooling. In *Beyond language: Social and cultural factors in schooling language minority students* (pp. 231–290). Bilingual Education Office, California State Department of Education.

Keeler, S. (1982). Practising what we preach: Teaching teachers about self-directed learning through the integrated use of self-access environments in the teacher training course. *System, 10*(3), 258–268.

Kinder Monatszeitschrift. (1986). *VIII*(3).

Kinder Monatszeitschrift. (1986). *VIII*(6).

Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers.* Chicago: Association Press.

Koestler, A. (1964). *The art of creation.* London: Hutchinson.

Kohn, A. (1987). It's hard to get out of a pair—Profile: David and Roger Johnson. *Psychology Today*, October, pp. 53–57.

Kraft, C. H., & Kraft, M. E. (1966). *Where do I go from here? A handbook for continuing language study in the field.* United States Peace Corps.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition.* Oxford: Pergamon.

Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach to language acquisition in the classroom.* Oxford/San Francisco: Pergamon/Alemany.

Krashen, S. D., Terrell, T. D., Ehrman, M. E., & Herzog, M. (1984). A theoretical basis for teaching the receptive skills. *Foreign Language Annals, 4*(17), 261–275.

Lambert, R. D., & Freed, B. F. (Eds.). (1982). *The loss of language skills.* Rowley, MA: Newbury House.

Leaver, B. L. (1984). Twenty minutes to mastery of the Cyrillic alphabet. *Foreign Language Annals, 17*(1), 215–220.

Leaver, B. L. (forthcoming). *The acquisition/learning dichotomy: Another look.* Submitted for publication.

Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning: Language acquisition research and its implications for the classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Lobuts, J. F., & Pennewill, C. L. (1989). Individual and organizational communication and destructive competition. In D. Crookall & D. Saunders (Eds.), *Communication and simulation: From two fields to one theme* (pp. 177–187). Clevedon, Avon, UK: Multilingual Matters.

Long, M. (1979). *Inside the "black box": Methodological issues in research on teaching.* Paper presented at the annual meeting of TESOL, Boston, MA.

Long, P. (1987). Laugh and be well? *Psychology Today*, 28–29.

Lorayne, H., & Lucas, J. (1974). *The memory book.* New York: Ballantine.

Lukmani, Y. (1972). Motivation to learn and language proficiency. *Language Learning, 22*(2), 261–273.

MacBride, S., et al. (1980). *Many voices, one world.* London: Kogan Page, UNESCO.

Maccoby, E. E., & Jacklin, C. (1974). *The psychology of sex differences.* Stanford, CA: Stanford University Press.

Manzo, A. (1969). The ReQuest procedure. *Journal of Reading, 13*, 123–126.

Matheidesz, M. (1987a). *96 (SPEAKING FACES).* Budapest: Babilon.

Matheidesz, M. (1987b). Running errands: A communication board game. *Simulation/Games for Learning, 17*(3), 120–126.

Matheidesz, M. (1988a). Games for language learning. In D. Saunders, A. Coote, & D. Crookall, (Eds.), *Learning from experience through games and simulation.* Loughborough, Leics, UK: Society for the Advancement of Games and Simulations in Education and Training.

Matheidesz, M. (1988b). Self-access language practice through CALL games. In D. Crookall, (Ed.), *Simulation/gaming and the new technologies.* Special issue of *Simulation/Games for Learning, 18*(1).

McCombs, B. L. (1987). *The role of affective variables in autonomous learning.* Paper presented at the annual meeting of AERA, Washington, DC.

McCombs, B. L. (1988). Motivational skills training: Combining metacognitive, cognitive, and affective learning strategies. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation.* New York: Academic Press.

McCombs, B. L., & Dobrovolny, J. L. (1982). *Student motivational skill training package: Evaluation for air force technical training* (Technical Report No. AFHRL-TR-82-31). Air Force Human Resources Laboratory, Air Force Systems Command, Brooks Air Force Base, Texas; Logistics and Technical Training Division, Technical Training Branch, Lowry Air Force Base, Colorado.

McGroarty, M. (1987). *Patterns of persistent second language learners: Elementary Spanish.* Paper presented at the annual meeting of TESOL, Miami, Florida.

McKee, E. (1981). Teaching writing in the second language composition/conversation class at the college level. *Foreign Language Annals, 14*(4–5), 273–278.

Mendelsohn, D. J. (1984). There ARE strategies for listening. *TEAL Occasional Papers, 8*, 63–76.

Meyer, R. (1984). "Listen my children, and you shall hear . . ." *Foreign Language Annals, 17*(4), 343–344.

Miller, G. A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review, 63*, 81–90.

Mohan, B. A. (1986). *Language and content.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Moran, P. R. (1984). *Lexicarry: An illustrated vocabulary-builder for second languages.* Brattleboro: ProLingua.

Morgenstern, D. (1987). Artifice vs. real-world data. In D. Crookall, C. S. Greenblat, A. Coote, J. H. G. Klabbers, & D. R. Watson (Eds.), *Simulation-gaming in the later 1980s* (pp. 101–109). Oxford: Pergamon.

Morley, J. (1984). *Listening and language learning in English as a second language: Developing a self-study activities for listening comprehension.* Orlando: Harcourt Brace Jovanovich/Center for Applied Linguistics.

Moulden, H. (1978). Extending self-directed learning of English in an engineering college: Experiment year one. *Mélanges Pedagogiques*, 81–102.

Moulden, H. (1980). Extending self-directed learning of English in an engineering college. Experiment two. *Mélanges Pedagogigues*, 83–116.

Moulton, W. G. (1966). *A linguistic guide to language learning.* New York: Modern Language Association to America.

Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design.* Cambridge: Cambridge University Press.

Murray, J. M., Morgenstern, D., & Furstenberg, G. (1989). In W. F. Smith (Ed.), *Modern technology in foreign language education* (pp. 97–118). Lincolnwood, IL: National Textbook Company.

Naiman, N., Fröhlich, M., & Todesco, A. (1975). The good second language learner. *TESL Talk, 6*(1), 58–75.

Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H. H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner.* Research in Education Series, 7. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Nida, E. (1957). *Learning a foreign language: A handbook prepared especially for missionaries.* Friendship Press for the National Council of Churches in the USA.

Noel, R. C., Crookall, D., Wilkenfeld, J., & Schapira, L. (1987). Network gaming: A vehicle for international communication. In D. Crookall, C. S. Greenblat, A. Coote, J. H. G. Klabbers, & D. R. Watson (Eds.), *Simulation-gaming in the late 1980s* (pp. 5–21). Oxford: Pergamon Press.

Norbrook, H. (1984). Extensive listening: How can radio aid comprehension? (Parts 1 and 2). *Modern English Teacher, 12.*

Novak, D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn.* Cambridge: Cambridge University Press.

Nyikos, M. (1987). *The effect of color and imagery as mnemonic strategies on learning and retention of lexical items in German.* Unpublished doctoral dissertation, Purdue University.

Nyikos, M. (n.d.). *Assuming responsibility for learning: Study strategy worksheet.* West Lafayette, IN: Purdue University.

Nyikos, M., & Oxford, R. (1987). *Strategies for foreign language learning and second language acquisition.* Paper presented at the Conference on Second Language Acquisition and Foreign Language Learning, University of Illinois, Champaign-Urbana.

Omaggio, A. C. (1981). *Helping learners succeed: Activities for the foreign language classroom.* Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Omaggio, A. C. (1986). *Teaching language in context: Proficiency-oriented instruction.* Boston: Heinle & Heinle.

O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1989). *Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge: Cambridge University Press.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Küpper, L., & Russo, R. (1985a). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning, 35*(1), 21–46.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R., & Küpper, L. (1985b). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly, 19*(3), 557–584.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U., & Walker, C. (1987). Some applications of cognitive theory in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition, 9*(3).

O'Neil, H. F., Jr. (Ed.). (1978) *Learning strategies.* New York: Academic Press.

Ong, W. J. (1987). *Orality and literacy: The technologizing of the word.* London: Methuen.

Oppenheimer, J., & Winer, M. (1988). Using and creating a simulation authoring system: Cooperation and conflict. In D. Crookall (Ed.), *Computerized simulation in the social sciences: Issues and practices,* Special Issue of *Social Science Computer Review, 6*(1).

Oshima, A., & Hogue, A., (1983). *Writing academic English.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Oshima, A., & Hogue, A. (1988). *Introduction to academic writing.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Oskarsson, M. (1984). *Self-assessment of foreign language skills: A survey of research and development work.* Strasbourg, France: Council of Europe, Council for Cultural Cooperation.

Oxford, R. (1982a). Research on language loss: A review with implications for foreign language teaching. *Modern Language Journal, 66*(2), 168–169.

Oxford, R. (1982b). Technical issues in designing and conducting research on language skill attrition. In R. Lambert & B. F. Freed (Eds.), *The loss of language skills.* Rowley, MA: Newbury House, pp. 119–137.

Oxford, R. (1985a). *A new taxonomy of second language learning strategies.* Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.

Oxford, R. (1985b). Second language learning strategies: What the research has to say. *ERIC/CLL News Bulletin, 9*, 3–5.

Oxford, R. (1986a). *Development and psychometric testing of the Strategy Inventory for Language Learning (SILL)* (ARI Technical Report 728). Alexandria, VA: Training Research Laboratory, US Army Research Institute for Behavioral and Social Sciences.

Oxford, R. (1986b). *Development of a new survey and taxonomy for second language learning*. Paper presented at the Fourth Annual Conference on Learning Strategies, LaGuardia (NY) Community College.

Oxford, R. (1986c). *Development of the Strategy Inventory for Language Learning*. Paper presented at the Language Testing Research Colloquium, Monterey, CA.

Oxford, R. (1986d). Research on the successful language learner. *Minibib.* Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.

Oxford, R. (1986e). *Researching and assessing strategies for learning a second language.* Paper presented at the annual meeting of AERA, San Francisco.

Oxford, R. (1986f). *Second language learning strategies: Current research and implications for practice.* Los Angeles: Center for Language Education and Research, University of California at Los Angeles.

Oxford, R. (1988). *Problems and solutions in foreign/second language vocabulary learning: The potential role of semantic mapping.* Reston, VA: Advanced Technology.

Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System, 17*(2).

Oxford, R., Cohen, A., & Sutter, W. (in press). Language learning strategies: Evolution of a concept.

Oxford, R., & Crookall, D. (1988). Learning strategies. In J. Berko-Gleason (Ed.), *You CAN take it with you: Helping students maintain second language skills* (pp. 23–49). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Oxford, R., & Ehrman, M. (1989). Psychological type and adult language learning strategies: A pilot study. *Journal of Psychological Type, 16*, 22–32.

Oxford, R., Lavine, R., & Crookall, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach, and their classroom implications. *Foreign Language Annals, 22*(1), 29–39.

Oxford, R., & Nyikos, M. (1987). *Second language learning strategies: New research findings.* Paper presented at the Symposium on Second Language Learning Styles and Strategies, Center for Applied Linguistics, Washington, DC.

Oxford, R., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal, 73*(2).

Oxford, R., Nyikos, M., & Crookall, D. (1987). *Learning strategies of university foreign language students: A large-scale study.* Paper presented at the annual meeting of TESOL, Miami, FL.

Oxford, R., Nyikos, M., & Ehrman, M. (1988). Vive la différence? Reflections on sex differences in use of language learning strategies. *Foreign Language Annals, 21*(4), 321–329.

Oxford, R., & Rhodes, N. C. (1988). U.S. foreign language instruction: Assessing needs and creating an action plan. *ERIC/CLL News Bulletin, 11*(2), 1, 6–7.

Papalia, A., & Zampogna, J. (1977). Strategies used by foreign language students in deriving meaning from a written text and in learning vocabulary. *Language Association Bulletin*, 7–8.

Pei, N. (1966). *How to learn languages and what languages to learn*. New York: Harper & Row.

Phillips, J. K. (1984). Practical implications of recent research in reading. *Foreign Language Annals, 17*(4), 285–296.

Pimsleur, P. (1980). *How to learn a foreign language*. Boston: Heinle & Heinle.

Politzer, R. L. (1965). *Foreign language learning: A linguistic introduction*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Politzer, R. L. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition, 6*(1), 54–65.

Politzer, R. L., & McGroarty, M. (1985). *An exploratory study of learning behaviors and their relation to gains in linguistic and communicative competence*. Unpublished manuscript, Stanford University.

Private Eye. (1979). *Bumper book of boobs*. London: Private Eye/Deutsch.

Prowse, R. (1983). Talking about learning. *TESOL-France News, 3*(2), 18–19.

Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford: Oxford University Press.

Ramirez, A. G. (1986). Language learning strategies used by adolescents studying French in New York schools. *Foreign Language Annals, 19*(2), 131–141.

Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly, 21*, 87–111.

Reiss, M-A. (1985). The good language learner: Another look. *Canadian Language Review/La Revue Canadienne des Langues Vivantes, 41*(3), 511–523.

Rigney, J. W. (1978). Learning strategies: A theoretical perspective. In H. F. O'Neil, Jr. (Ed.), *Learning strategies* (pp. 165–205). New York: Academic Press.

Rigney, J. W. (1980). Cognitive learning strategies and dualities in information processing. In R. E. Snow, R. Federico, & W. E. Montague (Eds.), *Aptitude, learning and instruction* (Vol. 1, pp. 315–343). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Riley, P. (1982). Topics in communicative methodology: Including a preliminary and selective bibliography on the communicative approach. *Mélanges Pedagogiques*, 93–132.

Riley, P. (1985). "Strategy": Conflict or collaboration. *Mélanges Pedagogiques*, 91–116.

Rivera, C. (Ed.). (1984). *Language proficiency and academic achievement*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Rivers, W. N. (1981). *Teaching foreign language skills* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Rodgers, T. S. (1978). Towards a model of learner variation in autonomous foreign language learning. *Studies in Second Language Acquisition, 2*(1), 73–97.

Rossi-Le, L. (1988). *The perceptual learning differences and the relationship to language learning strategies in adult students for English as a second language*. Unpublished dissertation proposal, Drake University.

Rowe, D. (1983). *Depression: The way out of the prison*. London: Routledge & Kegan Paul.

Ruben, B. D. (1987). Guidelines for cross-cultural communication effectiveness. In L. F. Luce & E. C. Smith (Eds.), *Towards internationalism: Readings in cross-cultural communication* (2nd ed., pp. 36–48). New York: Newbury House.

Rubin, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly, 9*(1), 41–51.

Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics, 11*(2), 118–131.

Rubin, J. (1985). *The Language Learning Disc.* Descriptive pamphlet, Joan Rubin Associates, Berkeley, CA.

Rubin, J. (1986). *The Language Learning Disc.* Paper presented at SALT conference.

Rubin, J. (1987a). Learner strategies: Theoretical assumptions, research, history, and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 15–30). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Rubin, J. (1987b). Videodisc teaches language learning skills. FL News, *Foreign Language Annals, 20*(3), 275.

Rubin, J. (1989). The Language Learning Disc. In W. F. Smith (Ed.), *Modern technology in foreign language education* (pp. 269–275). Lincolnwood, IL: National Textbook.

Rubin, J., & Thompson, I. (1982). *How to be a more successful language learner.* Boston: Heinle & Heinle.

Russo, R. P., & Stewner-Manzanares, G. (1985). *The training and use of learning strategies for English as a second language in a military context.* Rosslyn, VA: InterAmerica Research Associates.

Savignon, S. J. (1972). *Communicative competence: An experiment in foreign language teaching.* Philadelphia: Center for Curriculum Development.

Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and practice.* Reading, MA: Addison-Wesley.

Schleppegrell, M., & Oxford, R. (1988). *Language learning strategies for Peace Corps volunteers.* Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Schumann, F. E., and Schumann, J. N. (1977). Diary of a language learner: An introspective study of second language learning. In H. D. Brown, C. A. Yorio, & R. Crymes (Eds.), *On TESOL '77: Teaching and learning ESL.* Washington, DC: TESOL.

Seliger, H. W. (1983). Learner interaction in the classroom and its effect on language acquisition. In H. W. Seliger & M. H. Long (Eds.), *Classroom-oriented research in second language acquisition.* Rowley, MA: Newbury House.

Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics, 10*(3), 201–231.

Selinker, L. (1981). Updating the interlanguage hypothesis. *Studies in Language Acquisition, 3*(2), 201–228.

Semke, H. D. (1984). Effects of the red pen. *Foreign Language Annals, 17*(3), 195–202.

Sharan, S., Kussell, R., Hertz-Lazarowitz, R., Bejarano, Y., Raviv, S., & Sharan, Y. (1985). Cooperative learning effects on ethnic relations and achievement on Israeli junior-high-school classrooms. In R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz-Lazarowitz, C. Webb, & R. Schmuck (Eds.), *Learning to cooperate, cooperating to learn* (pp. 313–343). New York: Plenum.

Shephard, R. N. (1967). Recognition memory for words, sentences, and pictures. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 6,* 156–163.

Shipman, S., & Shipman, V. C. (1985). Cognitive styles: Some conceptual, methodological, and applied issues. *Review of Research in Education* (Vol. 12, pp. 229–291). Washington, DC: American Educational Research Association.

Slavin, R. (1983). *Cooperative learning.* New York: Longman.

Spack, R., & Sadow, C. (1983). Student-teacher working journals in ESL freshman composition. *TESOL Quarterly, 17*(4), 575–594.

Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of learning. *Language Learning, 19*, 271–283.

Staton, J. (1980). Writing and counseling: Using a dialogue journal. *Language Arts, 57*(5), 514–518.

Staton, J. (1983). Dialogue journals: A new tool for teaching communication. *ERIC/CLL News Bulletin, 6*, 1–2, 6.

Staton, J. (1987). New research on dialogue journals. *Dialogue, IV*(1), 1–24.

Staton, J., Shuy, R., & Kreeft, J. (1982). *Analysis of dialogue journal writing as a communicative event* (Vol. 1) (Final report to the National Institute of Education). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Stern, H. W. (1983). *Fundamental concepts in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Stevick, E. W. (1976). *Memory, meaning, and method: Some psychological perspectives on language learning*. Rowley, MA: Newbury House.

Stewner-Manzanares, G., Chamot, A. U., Küpper, L., & Russo, R. P. (1984). *A teacher's guide for using learning strategies in English as a second language instruction*. Rosslyn, VA: InterAmerica Research Associates.

Stewner-Manzanares, G., Chamot, A. U., O'Malley, J. M., Küpper, L., & Russo, R. P. (1985). *Learning strategies in English as a second language instruction: A teacher's guide*. Rosslyn, VA: InterAmerica Research Associates.

Strasheim, L. A. (1988). *Getting around in a German-speaking city: Testing the Indiana level one listening competence*. Indianapolis: Center for School Improvement and Performance.

Tarone, E. (1977). Conscious communication strategies in interlanguage: A progress report. In H. D. Brown, C. A. Yorio, & R. Crymes (Eds.), *On TESOL '77: Teaching and learning ESL* (pp. 194–203). Washington, DC: TESOL.

Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning, 30*(2), 417–31.

Tarone, E. (1983). Some thoughts on the notion of "communication strategy." In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in interlanguage communication* (pp. 61–74). London: Longman.

Tarone, E., Cohen, A. D., & Dumas, G. (1983). A closer look at some interlanguage terminology: A framework for communication strategies. In C. Faerch & G. Kasper (Eds.) *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman.

Tesser, A., & Campbell, J. (1982). *Self-evaluation maintenance processes and individual differences in self-esteem*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Washington, DC.

Thompson, J. (1987). Memory in language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 43–56). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Tucker, G. R., Hamayan, E., & Genesee, F. H. (1976). Affective, cognitive, and social factors in second language acquisition. *Canadian Modern Language Review/La Revue Canadienne des Langues Vivantes, 32*, 214–226.

Tulving, E. (1985). How many memory systems are there? *American Psychologist, 40*(4), 385–398.

Tyacke, M., & Mendelsohn, D. (1986). Student needs: Cognitive as well as communicative. *TESOL Canada Journal*, Special Issue 1, 171–183.

Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

URSS: Le plus ancien des "refuseniks" Vladimir Slepak a quitté Moscou pour Israel. *Le Monde*, Octobre 27, 1987, p. 48.

Van Lancker, D. (1987). Old familiar voices. *Psychology Today, 21*(11), 12–13.

Weinstein, C. E., Goetz, E. T., & Alexander, P. A. (Eds.) (1988). *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation*. New York: Academic Press.

Weinstein, C. E., & Underwood, V. L. (1985). Learning strategies: The how of learning. In J. Segal, S. Chipman, & R. Glaser (Eds.), *Relating instruction to basic research* (pp. 241–259). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Weltens, B. (1986). The attrition of foreign-language skills: A literature review. *Applied Linguistics, 8*(1), 22–36.

Wenden, A. L. (1985a). Facilitating learning competence: Perspectives on an expanded role for second-language teachers. *Canadian Modern Language Review/ La Revue Canadienne des Langues Vivantes, 41*(16), 981–990.

Wenden, A. L. (1985b). Learner strategies. *TESOL Newsletter, 19*(5), 1–7.

Wenden, A. L. (1986a). Helping language learners think about learning. *ELT Journal, 40*(1), 3–12.

Wenden, A. L. (1986b). What do second-language learners know about their language learning? A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics, 7*(2), 186–205.

Wenden, A. L. (1987). Conceptual background and utility. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 3–13). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Wenden, A. L., & Rubin, J. (Eds.). (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Wesche, M. B. (1983). Communicative testing in a second language. *Modern Language Journal, 67*(1), 43–55.

White, R. H. (1959). Motivation reconsidered. *Psychology Review, 66*(5), 297–333.

Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Withrow, J. (1987). *Effective writing: Writing skills for intermediate students of American English*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wong, R. (1987). *Teaching pronunciation: Focus on English rhythm and intonation*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Wong Fillmore, L. W. (1985). Second language learning in children: A proposed model. *Issues in English language development*. Rosslyn, VA: National Clearinghouse on Bilingual Education.

Wright, A. (1987). *How to improve your mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wright, T. (1987). *Roles of teachers and learners*. Oxford: Oxford University Press.

الملاحق

ملحق (١)

تعليمات عامة لمن يطبق (SILL)

قائمة إستراتيچيات تعلم اللغة

برجاء قراءاة ما يلي بعناية

أولاً قائمة بالمواد التي سيتلقاها الطالب وتوضيحها

١ - سيحصل كل طالب على :

١ - كراسة التوجيهات والمفردات

٢ - كراسة تسجيل الدرجات وينصح تقديمها في نفس وقت تقديم كراسة التوجيهات والمفردات مع مراعاة أن تكون الكراستان منفصلتين (لا يربطهما دبوس واحد).

٣ - ورقة عمل بروفيل للنتائج. ولا تقدم تلك الورقة حتى ينتهي الطلاب من استجاباتهم وذلك لتجنب التأثير على إستجابات الطلاب .

٢ - ينبغي عليك أن تقرأ كل من المواد السابقة بعناية فائقة قبل تقديمها للطلاب وذلك لمعرفة محتوياتها جيداً والتهيؤ للإجابة على أى سؤال قد يطرحه الطلاب .

ثانيًا الزمن :

١ - يعطى كل طالب حوالي ٣٠ دقيقة للانتهاء من الإستجابة ويمكن اعطاء وقت أكبر للمبتدئين ولدارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. ويعطى ١٥ دقيقة أخرى لتدوين النتائج في كراسة تسجيل الدرجات ولعمل البروفيل وبالطبع سيختلف الوقت باختلاف السن والنضج وخبرة كل طالب السابقة في الاجابة على الاستبيانات بصورة عامة .

٢ - إذا كان وقت الحصة قصير يمكن تخصيص حصة لتدوين النتائج وعمل البروفيل وحصة أخرى لمناقشة النتائج.

ثالثاً الإعداد السابق على التطبيق.

١ - يفضل التنبيه على الطلاب مسبقًا (قبل يوم أو اثنين أو ثلاث من التطبيق) بأنه سيتم تطبيق SILL عليهم وعليك أن توضح لهم أن هذا الاستبيان يفيدهم فى تطوير عملية تعلمهم وتحسنها.

٢ - وقد تفيد طلابك أكثر بأن تسألهم عن الأشياء التى يفعلونها لتعلم لغة جديدة. وتذكر أن ذلك ليس إلزاميا ولكنه يفيد.

٣ - قم بحصر ثم إعداد النسخ المطلوبة .

٤ - إحضر معك بعض الأقلام الإضافية لإعارتها لبعض الطلاب فى حالة نسيانهم إياها .

٥ - إذا أمكن يمكنك الاستعانة ببعض الحاسبات الإلكترونية لحصر النتائج، علمًا بأن هذه العملية بسيطة جداً ولا تحتاج للحاسب ولكن استخدام الحاسب قد يزيد فقط من سرعة إتمام عملية حساب الدرجات لتوفير وقت الحصة.

رابعًا الثقة ومسألة كتابة الطالب لاسمه من عدمها

١ - فى معظم المرات السابقة كان يتم سؤال كل طالب أن يكتب اسمه وذلك لكى يعرف كل طالب التحسن الذى يطرأ عليه فى تعلم اللغة. وعليك أن تؤكد للطلاب أن النتائج لن تعلن وستكون النتائج معروفة للمعلم والطالب فقط. كما ينبغى التنويه بأن نتائج SILL لن يتم استخدامها فى درجات أعمال السنة أو ما شابه ذلك .

٢ - إذا شعرت أن الطلاب سيؤدون أفضل فى حالة عدم كتابة الاسماء فعليك إعطائهم رقم كودى لكل طالب حتى يمكنك التعرف على كراسة كل طالب منهم.

خامسًا ما ينبغي عمله أثناء تطبيق SILL

١ - قبل إعطاء الطلاب SILL تأكد من أن كل طالب معه قلم يعمل، ثم قم بعمل مقدمة تتضمن ما يلي (استخدام أسلوبك الخاص):

" إن قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL) قد صممت لتعينك على معرفة جوانب هامة تتعلق بتعلمك للغة. ومعظم من أجابوا على هذا الاستبيان قد وجدوه شيقًا وممتعًا. وكل عنصر يمثل سلوكًا خاصًا بتعلم اللغة. ونتائج الإستبيان ستساعدك فى معرفة نفسك كمتعلم للغة وستساعدنى (كمدرس) فى تقديم كل العون لك لتتعلم بصورة أكثر فاعلية.

وبناء على ذلك فإنك ستحصل على النتائج فى الحال وستقوم برصد درجاتك ورسم بروفيلك الخاص بنفسك. وبعد الإنتهاء من الإستبيان قد يتبادر إلى ذهنك بعض التساؤلات حول تعلم اللغة وسوف نناقش تلك التساؤلات فى وقت لاحق .

أجب علي كل عنصر بما يتفق بالفعل مع ما تؤديه فى الواقع لتتعلم اللغة التى تدرسها الآن (إذا لم تكن تدرس لغة الآن، فما يتفق مع ما كنت تفعله فى الماضى لتتعلم اللغة). تذكر أنه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة. نتائجك فى الاستبيان لن تعلن وستظل فى أيد أمينة ولن تؤثر على درجاتك بل ولن تؤثر على رأيى الخاص فيك .

٢ - قم بتوزيع التوجيهات والمفردات وكراسة تسجيل الدرجات.

٣ - اطلب من كل طالب أن يكتب اسمه أو رقمه الكودى فى كراسة تسجيل الدرجات وأطلب منهم عمل نفس الشئ فى ورقة عمل البروفيل التى ستوزع عليهم لاحقًا.

٤ - اطلب من الطلاب أن يقرأوا فى صمت التوجيهات وأن يرفعوا أيديهم إذا كان لديهم إستفسارات. فى نسخة طلاب اللغة الثانية قد يحتاج الطلاب إلى شروحات وتوضيحات أكثر حسب مستوى كفاءتهم.

٥ - يقوم الطلاب بكتابة إستجاباتهم فى كراسة تسجيل الدرجات، ثم يقومون بعد ذلك بحساب المتوسط فى نفس الكراسة باتباع الارشادات الموجودة بها. قد تسمح لهم باستخدام الحاسب الإلكترونى.

٦ - عندما ينتهى الطلاب (أو على الأقل معظمهم) من الاستجابات قم بتوزيع ورقة عمل البروفيل. ومبين بهذه الورقة كيفية إستخدامها. وينبغى أن يبدأ الطلاب فى عمل البروفيل بمجرد الإنتهاء من إستجاباتهم.

٧ - (هذه الخطوة إختيارية) إطلب من الطلاب أن يرسموا بيانيا نتائجهم إذا رغبوا فى ذلك.

٨ - (هذه الخطوة إختيارية) إذا لم يتح لك الوقت أن تناقش نتائج الاستبيان ننصحك بأن تأخذ بيانات كل الطلاب معك حتى لا يضيع منها شيئا على أن تحضرها معك وقت مناقشتها مع الطلاب وتتركها معهم بعد ذلك.

سادساً مناقشة النتائج

١ - تأكد من أن كل طالب أمامه بروفيله الخاص.

٢ - وضح للطلاب أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

٣ - ناقش مع طلابك معنى قوائم تعلم اللغة بشكل عام ويكون ذلك بسؤال الطلاب عن أحب القوائم لهم وأكثر الإستراتيچيات التى يستخدمونها من كل قائمة. وشجع الطلاب على أن يسألوا عن معنى بعض القوائم أو الإستراتيچيات التى لم يفهمونها بصورة كافية.

٤ - وضح للطلاب أن متوسط كل قائمة يشير إلى تكرارية استخدام الطالب لإستراتيچيات هذه القائمة وبالتالى كلما كان المتوسط مرتفعًا كلما كانت تكرارية استخدام تلك الإستراتيچيات أكبر . ونفس الشئ بالنسبة لمتوسط الدرجة الكلية التى تشير إلى تكرارية استخدام إستراتيچيات تعلم اللغة بصفة عامة .

٥ - يمكن الاستعانة بالاسئلة التالية لإدارة نقاش ناجح بينك وبين طلابك :

أ - ما الإستراتيچية التى تعتقد أن معظم الناس يستخدمونها عند تعلم اللغة؟

ب - ما الإستراتيچية التى تعتقد أنها الأكثر فعالية لمعظم الناس؟

جـ - ما الإستراتيچية التى تعتقد أنها الأكثر ملائمة لك لتحسن من تعلمك للغة؟

د - هل هناك بعض الإستراتيچيات في SILL والتى لم يسبق لك على الإطلاق معرفتها والتى ترغب فى تطبيقها فى أقرب وقت ؟

هـ - ما مدى تأثير دافعيتك على اختيارك للإستراتيچيات التى تستخدمها (ترغب فى استخدمها) ؟

و - هل هناك علاقة بين فعالية بعض الإستراتيچيات من جانب وبعض العوامل الموثرة فى التعلم من جانب آخر (مثل السن والأساليب المعرفية؟ والثقافية والبيئية واللغة الأم) ؟ أعط أمثلة.

ز - هل تعتقد أن إختلاف الجنسين ينتج عنه تباين فى استخدام الإستراتيچيات؟ أعط أمثلة.

ح - كيف يختلف استخدام المتعلمين للإستراتيچيات باختلاف الغرض من تعلمهم للغة الأجنبية (من أجل السفر. الوظيفة، الدراسة، المتعة) ؟ أعط أمثلة.

أثناء المناقشة لا ترهق الطلاب بنتائج البحوث السابقة ، فقط إحتفظ بها لنفسك واجعل المناقشة شيقة قدر المستطاع.

٦ - ذكر طلابك بأن تعلم اللغة يختلف من فرد لآخر وأنه لا يوجد نسق مثالى ونموذجى ينبغى اتباعه، ومع هذا فهناك إستراتيچيات عامة قد يستخدمها معظم الناس ويفضل أن يستخلصها الطلاب أنفسهم.

٧ - لا تقارن بين نتائج طالب وآخر أمام باقى الطلاب . وإذا تطوعا هما بذلك فلا مانع.

٨ - (هذا الإجراء إختيارى) قد تستعين بنتائج الطلاب فى برنامج للتدريب على استخدام الإستراتيجيات لهذه المجموعة من الطلاب. فيمكنك من خلال تلك النتائج معرفة معلومات تفيد جداً فى إعداد برامج التدريب على إستخدام الإستراتيجيات.

ملحق (٢)

قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL)

النسخة الخاصة بمتحدثى الإنجليزية الراغبين

فى تعلم لغة جديدة

نسخة 5.1

توجيهات

تم تصميم قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL) لجمع معلومات خاصة بكيفية تعلمك للغة سواء الثانية أو الأجنبية. فى الصفحات التالية ستجد عبارات تتعلق بتعلم أى لغة جديدة. من فضلك إقرأ كل عبارة ثم ضع استجابتك فى كراسة الإجابة المنفصلة على أن تكون إستجابتك بالأرقام (١ أو ٢ أو ٣ أو ٤ أو ٥). وهذه الأرقام توضح مدى صحة كل عبارة لما تقوم بعمله فعليا أثناء تعلمك للغة الجديدة. ودلائل الأرقام هى :

١ - لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت

٥ - أفعل ذلك دائما.

لا أفعل ذلك دائما تعنى أن السلوك الذى تصفه العبارة نادراً حدوثه بالنسبة لك

لا أفعل ذلك أغلب الوقت تعنى أن السلوك الذى تصفه العبارة عادة لا تقوم بفعله، أى أنك تقوم بفعله فى مرات تقل عن نصف الوقت.

أفعل ذلك أحيانا تعنى أنك تقريبا نصف الوقت تقوم بهذا السلوك ونصف الوقت الآخر لا تقوم به.

أفعل ذلك أغلب الوقت تعنى أنك تقوم بهذا السلوك أغلب الوقت أى أكثر من نصف الوقت.

أفعل ذلك دائما تعنى أنك تقريبا تقوم بهذا السلوك طوال الوقت وفى مختلف الظروف.

استخدم كراسة الإجابة لتدوين إجاباتك ولحساب متوسطاتك. أجب على كل عبارة على أساس مدى صحتها بالنسبة لما تقوم بعمله بالفعل وليس بناء على ما ينبغى أن يكون. حاول أن تكون إجابتك محصورة على اللغة التى تتعلمها الآن أو آخر لغة تعلمتها. إعلم أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. حاول أن تجيب بدقة وفى أسرع وقت. سوف تقوم بالتصحيح لنفسك. عليك أن تكتب فى كراسة الإجابة اسمك وتاريخ اليوم واللغة التى تتعلمها.

مثـــال

١ -لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت

٥ - أفعل ذلك دائمًا

أقرأ العبارة التالية ثم إختر إجابة من الخمس السابقة وأكتب هذه الإجابة فى الفراغ.

أنا أسعى إلى خلق فرص للتحدث مع متحدث أصلى للغة الجديدة التى أتعلمها ....

عليك الآن أن تجيب على العبارات التالية واكتب استجابتك فى كراسة الاستجابة، وأختر إجابتك من الخمس التالية:

١ - لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت

٥ - أفعل ذلك دائمًا

الجـــزء الأول

عندما أتعلم كلمة جديدة

١ - أعمل روابط بين كل ما هو جديد وبين ما أعرفه بالفعل.

٢ - أضع الكلمة الجديدة فى جملة ليسهل علىّ تذكرها.

٣ - أضع الكلمة الجديدة مع الكلمات التى تتشابه معها (إلى حد ما) فى مجموعة واحدة مثلاً الكلمات المتعلقة بالملابس أو بالطعام أو بالألوان .... إلخ).

٤ - أنا أربط بين طريقة نطق الكلمة الجديدة مع طريقة نطق كلمة مألوفة إلى.

٥ - أنا استخدام سجعًا لتذكر الكلمة.

٦ - أنا أتذكر الكلمة بعمل خيال فى ذهنى لصورة هذه الكلمة أو برسم صورة لها.

٧ - أنا أتخيل فى ذهنى حروف هجاء الكلمة الجديدة.

٨ - أنا استخدم الربط بين الأصوات والصور لتذكر الكلمة الجديدة.

٩ - أنا أحصى الكلمات التى أعرفها والتى تتعلق بالكلمة الجديدة ثم أقوم برسم خطوط لتوضيح العلاقات بين تلك الكلمات.

١٠ - أنا اتذكر مكان الكلمة الجديدة فى الصفحة وأذكر أول مرة رأيتها أو سمعتها.

١١ - أنا استخدم بطاقات عليها الكلمة الجديدة فى ناحية وتعريفها أو أى معلومات أخرى فى الناحية الأخرى.

١٢ - أن أمثل جسديًا الكلمة الجديدة.

١٣ - أنا دائم المراجعة.

١٤ - أنا أخطط جلسات المراجعة بحيث تكون متقاربة فى البداية ومتباعدة تدريجيا بمرور الوقت.

١٥ - أعود للوراء لأنعش ذاكرتى بما سبق وتعلمته من قبل.

الجزء الثانى

١٦ - أنا أقول أو أكتب التعبيرات الجديدة بصورة متكررة للتدريب عليها.

١٧ - أنا أقلد الطريقة التى يتحدث بها المتحدثون الأصليون للغة.

١٨ - أنا أقرأ أى قصة أو جريدة عدة مرات حتى أتمكن من فهمها.

١٩ - أقوم بمراجعة ما أكتبه حتى تتحسن كتاباتى.

٢٠ - أنا أتدرب على أصوات وحروف اللغة الجديدة.

٢١ - أنا استخدم المصطلحات التعبيرية الخاصة باللغة الجديدة.

٢٢ - أنا استخدم الكلمات المألوفة لىَّ فى تراكيب متعددة لعمل جمل جديدة مختلفة.

٢٣ - أنا أخذ المبادرة فى بدء حديث باللغة الجديدة.

٢٤ - أنا أشاهد برامج التليفزيون أو استمع إلى برامج المذياع الناطقة باللغة الجديدة.

٢٥ - أحاول أن أفكر باللغة الجديدة.

٢٦ - أنا أحضر وأشارك فى الأحداث (خارج الفصل) التى تستخدم فيها اللغة الجديدة.

٢٧ - أنا أقرأ من أجل المتعة باللغة الجديدة.

٢٨ - أنا أكتب ملاحظاتى الشخصية أو رسائل أو خطابات أو تقارير باللغة الجديدة.

٢٩ - أنا أنظر إلى قطعة القراءة أولاً نظرة سريعة لمعرفة الفكرة الرئيسية ثم أعود وأقرأها بأكثر إمعان.

٣٠ - أنا أبحث عن التفاصيل الدقيقة لما أقرأه أو أسمعه.

٣١ - أنا أستعين بأمهات الكتب والمراجع والقواميس لتعلم اللغة الجديدة.

٣٢ - أنا أدون ملاحظاتى داخل الفصل باللغة الجديدة.

٣٣ - أقوم بعمل ملخصات لما أتعلمه باللغة الجديدة.

٣٤ - أقوم بتطبيق القواعد العامة فى المواقف الجديدة التى استخدم فيها اللغة الجديدة.

٣٥ - أنا أفهم معنى الكلمة بتقسيمها إلى أجزاء أفهم معناها.

٣٦ - أقوم بالبحث عن أوجه الشبه وأوجه الإختلاف بين اللغة الجديدة ولغتى الأم.

٣٧ - أحاول أن أفهم ما أسمع أو ما أقرأ بدون إستخدام الترجمة الحرفية من اللغة الجديدة إلى لغتى الأم.

٣٨ - أنا أتوخى الحذر فى نقل الكلمات أو المفاهيم من لغتى الأم إلى اللغة الجديدة بصورة مباشرة .

٣٩ - أنا أحرص على إيجاد تنظيمات وتراكيب نمطية فى اللغة الجديدة.

٤٠ - أعدل من فهمى لنظريات تعلم اللغة حتى لو أضررت إلى إعادة فهمى لحقائق سابقة بناء على معلومات جديدة.

الجزء الثالث

٤١ - عندما لا أفهم كل الكلمات التى أقرأها أو أسمعها فإننى أقوم بتخمين المعنى إستناداً إلى تلميحه سواء من السياق أو من الموقف أو ما شابه ذلك .

٤٢ - أنا أقرأ بدون أن أتوقف عند كلمة لا أعرف معناها.

٤٣ - فى أثناء إجراء محادثة، أتوقع ما سيقوله الشخص الذى أمامى بناء على ما سبق وقيل من قبل.

٤٤ - عندما أتحدث ولا أجد الكلمة المناسبة فأننى استخدم الإشارات أو استخدم كلمة من لغتى الأم.

٤٥ - عندما أتحدث ولا أجد الكلمة المناسبة فأننى أقوم بسؤال الشخص الذى أقيم معه الحديث عن تلك الكلمة.

٤٦ - عندما لا أجد الكلمة المناسبة عند الحديث أو الكتابة فأننى استخدم مرادفًا لتلك الكلمة أو أقوم بوصف ما تعنيه هذه الكلمة.

٤٧ - عندما لا أعرف الكلمات التى تؤدى المعنى الذى أريده فإننى أقوم بتخليق كلمات جديدة من تأليفى.

٤٨ - أنا أوجه الحديث نحو الموضوع الذى أجيد الحديث فيه لإلمامى بالكلمات المتعلقة بهذا الموضوع.

الجزء الرابع

٤٩ - أنا ألقى بنظرة عامة أولية على درس اللغة لأعرف فكرته الرئيسية ولأعرف تنظيمه وما علاقته بما أعرفه من قبل.

٥٠ - عندما يتحدث أى فرد باللغة الجديدة فإننى أحاول أن أركز على ما يقوله وأتجنب المشتتات.

٥١ - أنا أحدد مسبقًا أننى سأركز على أحد عناصر اللغة بصفة خاصة على سبيل المثال سأركز على الطريقة التى سينطق بها المتحدث الأصلى باللغة الجديدة أصواتًا معينة.

٥٢ - أنا أحاول أن أكشف كيف يمكننى أن أصبح متعلم أفضل للغة سواء بقراءة الكتب والمقالات أو بسؤال الآخرين.

٥٣ - أنا أضع جدولاً لمذاكرة وممارسة اللغة الجديدة بصورة منتظمة ودائمة ولا يقتصر الأمر فقط على المذاكرة للإمتحان .

٥٤ - أنا أحرص على خلق جو صحى يساعدنى على الاستذكار، فمثلاً أبحث عن المكان الهادئ والمريح .

٥٥ - أنا لدى كراسة منظمة لتدوين المعلومات الهامة المتعلقة باللغة الجديدة.

٥٦ - أنا أضع أهدافا واضحة لتعلم اللغة فمثلاً أحدد المستوى الكفائى الذى أبغى الوصول إليه.

٥٧ - أنا أضع فى خطتى ما سوف أتم إنجازه فى كل يوم أو فى كل أسبوع فيما يتعلق باللغة الجديدة.

٥٨ - أنا أعد نفسى للمهمة التالية الخاصة بتعلم اللغة الجديدة بدراسة طبيعة المهمة وما ينبغى أن أعرفه وبدراسة مهاراتى اللغوية الحالية .

٥٩ - أستطيع أن أحدد بوضوح الغرض من النشاط الذى أقوم به فمثلاً عند التدريب على مهارة الاستماع فأنا أعلم إذا كان المقصود هو معرفة الفكرة الرئيسية أو التركيز على حقائق بعينها.

٦٠ - أنا أتحمل مسئولية البحث عن فرص لممارسة اللغة الجديدة .

٦١ - أنا أسعى إلى خلق فرص للتحدث مع متحدث أصلى للغة الجديدة.

٦٢ - أنا أحاول أن أراقب أخطائى وأسعى لمعرفة سبب حدوثها.

٦٣ - أنا أتعلم من أخطائى التى تحدث فى اللغة الجديدة.

٦٤ - أنا أقوم بتقويم مدى تقدم مستواى فى اللغة الجديدة.

الجزء الخامس

٦٥ - أنا أحاول أن أهدأ من روعى إذا ما شعرت بالقلق من استخدام اللغة الجديدة.

٦٦ - أنا أقول عبارات تشجيعية لنفسى حتى استمر فى العمل الجاد وفى بذل أقصى ما فى وسعى لتعلم اللغة الجديدة .

٦٧ - أنا أقوم بتشجيع نفسى تشجيعًا إيجابيا للمخاطرة بحرص فى تعلم اللغة الجديدة كأن أخمن المعنى أو أحاول أن أتكلم حتى وإن كنت سأرتكب أخطاء.

٦٨ - أنا أقوم بإثابة نفسى عندما أنجز عملاً جيداً فيما يتعلق بتعلم اللغة الجديدة.

٦٩ - أنا أراقب العلامات الجسمية التى تظهر علىَّ أثناء التوتر والتى قد تعوق تعلمى للغة.

٧٠ - أنا أحتفظ بدفتر تعلمى للغة.

٧٠ - أنا أحتفظ بدفتر يوميات أو كراسة لتدوين مشاعرى المتعلقة بتعلم اللغة.

٧١ - أنا أتحدث مع من أثق فيه عن إتجاهاتى ومشاعرى نحو عملية تعلم اللغة.

الجزء السادس

٧٢ - إذا لم أفهم شيئا فأنا أسأل المتحدث أن يتكلم ببطء أكثر أو أن يكرر أو يوضح ما يقوله.

٧٣ - أنا أسأل الآخرين أن يبينوا لىَّ ما إذا كنت قد فهمت شيئا ما فى اللغة الجديدة أو استخدمته بطريقة صحيحه.

٧٤ - أنا أسأل الآخرين أن يصححوا لىَّ أخطاء النطق التى أرتكبها.

٧٥ - أنا أتعاون مع آخرين يتعلمون اللغة الجديدة مثلى بصور مختلفة كأن نتدرب ونمارس اللغة الجديدة سويا أو نراجع معا أو نشارك المعلومات مع بعضنا البعض.

٧٦ - لدى زميل أعتاد العمل معه فى كل المهام المتعلقة باللغة الجديدة.

٧٧ - عندما أتحدث مع متحدث أصلى للغة الجديدة فأحاول أن أجعله يعرف الوقت الذى أحتاج منه العون لإكمال حديثى.

٧٨ - عندما أتحدث مع الآخرين باللغة الجديدة، فأننى أسأل العديد من الأسئلة حتى أكون فى الصورة ولأظهر إهتمامى بالحوار.

٧٩ - أنا أحاول أن أتعلم ثقافة المكان الذى يتم فيه استعمال اللغة الجديدة التى أدرسها.

٨٠ - أنا أضع فى اعتبارى وأراعى جيداً مشاعر وأفكار الآخرين الذين أتعامل معهم باللغة الجديدة.

الاســـــم : ....

تاريخ اليوم : ....

اللغة التى تتعلمها الآن أو آخر لغة تعلمتها حديثا : ....

كراسة تسجيل درجات

قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL)

نسخة 5.1

١ - اكتب إستجابتك على كل عبارة (والتى هى من رقم ١ إلى رقم ٥) وضع الرقم الذى يتفق بالفعل مع تفعله فى الفراغ المناسب.

٢ - إجمع درجات كل عامود (جزء) وضعها فى الفراغ الذى يلى كلمة المجموع .

٣ - إقسم المجموع الخاص بكل عامود على الدرجة الموجودة أسفله لتحصل على متوسط كل عامود (جزء) ويمكنك التأكد من أن العمليات صحيحة أم خاطئة بأن تراعى أن المتوسط لابد أن يكون ما بين (١) و (٥) .

٤ - أحسب المتوسط الكلى للدرجة الكلية ويكون ذلك بجمع مجموع كل عامود من العواميد الست ثم قسمة الناتج على (٨٠) ولابد أن يكون المتوسط أيضا ما بين (١) و (٥) .

٥ - بعد الإنتهاء من ملء كراسة تسجيل الدرجات سوف يعطيك المعلم ورقة لعمل بروفيل للنتائج. قم بنقل متوسطاتك على هذه الورقة لتحصل على بروفيلك الخاص.

الجزء الأول	الجزء الثاني	الجزء الثالث	الجزء الرابع	الجزء الخامس	الجزء الخامس
١ -	١٦ -	٤١ -	٤٩ -	٦٥ -	٧٢ - ....
٢ -	١٧ -	٤٢ -	٥٠ -	٦٦ -	٧٣ - ....
٣ -	١٨ -	٤٣ -	٥١ -	٦٧ -	٧٤ - ....
٤ -	١٩ -	٤٤ -	٥٢ -	٦٨ -	٧٥ - ....
٥ -	٢٠ -	٤٥ -	٥٣ -	٦٩ -	٧٦ - ....
٦ -	٢١ -	٤٦ -	٥٤ -	٧٠ -	٧٨ - ....
٧ -	٢٢ -	٤٧ -	٥٥ -	٧١ -	٧٩ - ....
٨ -	٢٣ -	٤٨ -	٥٦ -		٨٠ - ....
٩ -	٢٤ -		٥٧ -		
١٠ -	٢٥ -		٥٨ -		
١١ -	٢٦ -		٥٩ -		
١٢ -	٢٧ -		٦٠ -		
١٣ -	٢٨ -		٦١ -		
١٤ -	٢٩ -		٦٢ -		
١٥ -	٣٠ -		٦٣ -		
	٣١ -		٦٤ -		
	٣٢ -				
	٣٣ -				
	٣٤ -				
	٣٥ -				
	٣٦ -				
	٣٧ -				
	٣٨ -				
	٣٩ -				
	٤٠ -				
المجموع	المجموع	المجموع	المجموع	المجموع	المجموع ....
÷ ١٥ = ...	÷ ٢٥ = ...	÷ ٨ = ...	÷ ١٦ = ...	÷ ٧ = ...	÷ ٩ = ...

المجموع الكلى للأجزاء الستة ....

÷ ٨٠ = ...

الاســـم : ....

تاريخ اليوم : ....

اللغة التي تتعلمها الآن أو التى سبق وأن تعلمتها حديثا: ....

ورقة رسم بروفيل لنتائج قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL) نسخة 5.1

هذا البروفيل يلخص نتائجك فى (SILL) ويوضح لك قوائم إستراتيجيات تعلم لغة جديدة. ومرة أخرى نكرر لك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة حيث أن الناس يتعلمون اللغة بطرق مختلفة. ضع متوسط درجاتك فى كل جزء فى المكان المناسب.

الجزء	الاستراتيجيات التى تم تغطيتها	متوسط درجة هذا الجزء
الأول	التذكر بفعالية أكبر عن طريق عمل مجموعات والربط والتصور... الخ وذلك لتذكر المصطلحات الجديدة ولمراجعتها فى طريقة مرتبة ولربط الجديد بالقديم.	
الثانى	استخدام العمليات العقلية مثل التكرار وتدوين الملاحظات والتلخيص والاستدلال ... الخ.	
الثالث	تعويض المعلومات المفقودة مثل التخمين واستعمال الإشارات وإستخدام المرادفات ... إلخ.	
الرابع	تنظيم وتقويم عملية تعلمك مثل تحديد الأهداف ومراقبة الأخطاء للمهام اللغوية ... إلخ.	
الخامس	السيطرة على إنفعالاتك مثل خفض مستوى القلق وتشجيع الذات والمخاطرة بحذر وتشجيع الذات ... إلخ.	
السادس	التعلم مع الآخرين مثل طلب التوضيح وطلب التصحيح من الآخرين والتعاون مع الطلاب الأكفاء ... إلخ	

مفتاح لفهم متوسطاتك

عـــــــال	أفعل ذلك دائما	٤,٥ - ٥
	أفعل ذلك أغلب الوقت	٣,٥ - ٤,٤
مـــتـــوسط	أفعل ذلك أحيانا	٢,٥ - ٣,٤
منخــــفض	لا أفعل ذلك أغلب الوقت	١,٥ - ٢,٤
	لا أفعل ذلك دائما	١ - ١,٤

رسم المتوسطات بيانيًا

يمكنك رسم متوسطاتك بيانيًا إذا كنت ترغب فى ذلك وعليك أن تسأل نفسك ماذا يقول لك هذا الرسم البيانى؟ وهل أنت مستواك عالٍ أم منخفض فى جزء معين ؟



ماذا تعنى تلك المتوسطات بالنسبة لك

يشير المتوسط الكلى إلى تكرارية إستخدامك لإستراتيجيات تعلم اللغة بصفة عامة ومتوسط كل جزء يشير إلى تكرارية إستخدام الإستراتيچيات التى يشملها ذلك الجزء.

ويتوقف استخدام استراتيچيات تعلم اللغة على سنك وشخصيتك وفى أى مرحلة من مراحل تعلم اللغة تكون، والغرض من تعلم اللغة، والخبرة السابقة، وعوامل أخرى. ورغم ما سبق فقد تكون هناك بعض الإستراتيچيات التى تستخدمها أنت شخصيًا وتفيدك ولم تجدها فى القائمة السابقة (SILL) وعليك مناقشة ذلك مع معلمك.

ملحق (٣)

قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL)

النسخة الخاصة بمتعلمي الإنجليزية من غير الناطقين بها

نسخة 7.0

توجيهات

تم تصميم هذه النسخة من قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL) من أجل متعلمى اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أو كلغة أجنبية. فى الصفحات التالية ستجد عبارات تتعلق بتعلمك للغة الإنجليزية. من فضلك إقرأ كل عبارة ثم دون إستجاباتك فى كراسة الإجابة المنفصلة علي أن تكون استجابتك بالأرقام (١ أو ٢ أو ٣ أو ٤ أو ٥). وهذه الأرقام توضح مدى صحة كل عبارة لما تقوم بعمله فعليًا أثناء تعلمك اللغة الإنجليزية ودلائل هذه الأرقام :

١ - لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت

٥ - أفعل ذلك دائما.

لا أفعل ذلك دائما تعنى أن السلوك الذى تصفه العبارة نادراً حدوثه بالنسبة لك.

لا أفعل ذلك أغلب الوقت تعنى أن السلوك الذى تصفه العبارة عادة لا تقوم بفعله أى أنك تقوم بفعله فى مرات تقل عن نصف الوقت.

أفعل ذلك أحيانا تعنى أنك تقريبا نصف الوقت تقوم بهذا السلوك ونصف الوقت الآخر لا تقوم به.

أفعل ذلك أغلب الوقت تعنى أنك تقوم بهذا السلوك أغلب الوقت أى أكثر من نصف الوقت.

أفعل ذلك دائما تعنى أنك تقريبا تقوم بهذا السلوك طوال الوقت وفى مختلف الظروف.

حاول أن تكون إجابتك حسبما تفعله بالفعل وليس ما ينبغى أن يكون وتذكر أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة. وعليك أن تضع استجاباتك فى كراسة تسجيل الدرجات وحاول أن تجيب بدقة فى أسرع وقت ممكن. عادة ما تستغرق هذه المهمة ٢٠ - ٣٠ دقيقة. إذا كانت لديك أية أسئلة لا تتردد فى طرحها على معلمك فى الحال.

مثـــال

١ -لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت

٥ - أفعل ذلك دائمًا

أقرأ العبارة التالية ثم إختر إجابة من الخمس السابقة وأكتب هذه الإجابة فى الفراغ ......

أنا أسعى إلى خلق فرص للتحدث مع متحدث أصلى للغة الجديدة التى أتعلمها.

عليك الآن أن تجيب على العبارات التالية واكتب استجابتك فى كراسة الاستجابة، وأختر إجابتك من الخمس التالية:

١ - لا أفعل ذلك دائما

٢ - لا أفعل ذلك أغلب الوقت

٣ - أفعل ذلك أحيانا

٤ - أفعل ذلك أغلب الوقت.

٥ - أفعل ذلك دائمًا

الجـــزء الأول

١ - أنا أحاول أن أجد علاقات بين ما أعرفه بالفعل والأشياء الجديدة التى أتعلمها باللغة الإنجليزية.

٢ - أنا أضع الكلمات الجديدة فى جمل باللغة الإنجليزية حتى أتذكرها.

٣ - أن أربط بين صوت الكلمة الجديدة فى اللغة الإنجليزية وصورة معينة أو خيال فى ذهنى لنفس الكلمة حتى أستطيع تذكرها.

٤ - أنا أتذكر الكلمة الجديدة فى اللغة الإنجليزية بعمل صورة ذهنية لموقف معين يمكن أن تستخدم فيه تلك الكلمة.

٥ - أنا استخدم السجع لتذكر الكلمات الجديدة فى اللغة الإنجليزية.

٦ - أنا أقوم بتمثيل الكلمات الجديدة فى اللغة الإنجليزية.

٧ - أنا استخدم بطاقات لتذكر الكلمات الجديدة في اللغة الإنجليزية.

٨ - أنا أراجع بصورة منتظمة دروس اللغة الإنجليزية.

٩ - أنا أتذكر الكلمات أو العبارات الجديدة فى اللغة الإنجليزية بتذكر موقعها فى الصفحة أو على السبورة أو على أى يافطة فى الشارع .

الجزء الثانى

١٠ - أنا أكتب أو أقول الكلمات الجديدة فى اللغة الإنجليزية مرات عديدة.

١١ - أنا أحاول أن أتكلم كما يتحدث المتحدثون الأصليون للغة الإنجليزية.

١٢ - أنا أتدرب على نطق أصوات فى اللغة الإنجليزية.

١٣ - أنا أستخدم الكلمات التى أعرفها باللغة الإنجليزية بطرق مختلفة.

١٤ - أنا أحرص على أن أبدأ حوارات باللغة الإنجليزية بطرق مختلفة.

١٥ - أنا أشاهد برامج التليفزيون أو الأفلام الناطقة باللغة الانجليزية.

١٦ - أنا أقرأ من أجل المتعة باللغة الإنجليزية.

١٧ - أنا أكتب ملاحظات أو خطابات أو رسائل أو تقارير باللغة الإنجليزية.

١٨ - أنا ألقى نظرة عامة سريعة علي القطعة التى أقرأها باللغة الإنجليزية. ثم أعود وأقرأها مرة أخرى بعناية .

١٩ - أنا أبحث عن الكلمات الموجودة فى لغتى الأم والتى تتشابه مع كلمات فى اللغة الإنجليزية.

٢٠ - أنا أحاول أن أجد أنماط تركيبية فى اللغة الإنجليزية .

٢١ - أنا قد أعرف معنى كلمة ما باللغة الإنجليزية بتقسيمها إلى أجزاء أعرف معنى كل جزء منها

٢٢ - لا أحاول أن أقوم بالترجمة الحرفية.

٢٣ - أنا أقوم بتلخيص ما أقرأه أو أسمعه باللغة الإنجليزية.

الجزء الثالث

٢٤ - أنا أقوم بالتخمين لفهم الكلمات غير المألوفة لىَّ فى اللغة الإنجليزية.

٢٥ - عندما أتحدث باللغة الإنجليزية ولا أجد الكلمة المناسبة فإننى استخدم الإشارات للتعبير عنها.

٢٦ - عندما أتحدث باللغة الإنجليزية ولا أجد الكلمة المناسبة فأنا أقوم بتخليق كلمات جديدة من تأليفى.

٢٧ - أنا أقرأ اللغة الإنجليزية دون الاستعانة بالقاموس لمعرفة كل كلمة جديدة.

٢٨ - أنا أحاول أن أخمن ما سوف يقوله شخص ما أجرى معه حديث باللغة الإنجليزية.

٢٩ - عندما أتحدث باللغة الإنجليزية ولا أجد الكلمة المناسبة فإننى استخدم كلمة أو عبارة تعنى نفس الشئ.

الجزء الرابع

٣٠ - أنا أحاول أن أخلق أكبر قدر ممكن من الفرص لأستعمل اللغة الإنجليزية.

٣١ - أنا ألاحظ الأخطاء التى أرتكبها فى اللغة الإنجليزية وأستفيد من هذه المعلومات لتصحيح أخطائى.

٣٢ - أنا أحرص على معرفة كيف يمكننى أن أتعلم اللغة الإنجليزية بصورة أفضل.

٣٣ - أنا أركز إنتباهى عندما يتحدث شخص ما باللغة الإنجليزية.

٣٤ - أنا أقوم بتنظيم جدولى بحيث يصبح لدى وقت كافٍ لدراسة اللغة الإنجليزية.

٣٥ - أنا أبحث عن الناس الذين أستطيع أن أتحدث معهم باللغة الإنجليزية.

٣٦ - أنا أبحث عن فرص للقراءة باللغة الإنجليزية.

٣٧ - لدى أهداف واضحة تختص بتحسين مهاراتى فى اللغة الإنجليزية.

٣٨ - أنا أفكر فى التحسن الذى أحرزه فى تعلم اللغة الإنجليزية.

الجزء الخامس

٣٩ - أنا أحاول أن أهدأ من روعى كلما شعرت بالخوف من التعامل باستخدام اللغة الإنجليزية.

٤٠ - أنا أشجع نفسى على التحدث باللغة الإنجليزية حتى إذا كنت أخاف من إرتكاب أخطاء.

٤١ - أنا أكافئ نفسى إذا أنجزت شيئا جيداً فى اللغة الإنجليزية.

٤٢ - أنا ألاحظ نفسى وأعلم متى أكون متوتراً أثناء استخدام اللغة الإنجليزية.

٤٣ - أعبر عن مشاعرى بكتابتها فى يوميات تختص بتعلم اللغة.

٤٤ - أنا أخبر البعض عن مشاعرى نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

الجزء السادس

٤٥ - إذا لم أفهم شيئا ما فى اللغة الإنجليزية أقوم بسؤال من يتحدث أن يتكلم بسرعة أقل أو أن يكرر ما قاله مرة أخرى.

٤٦ - أنا أطلب من الآخرين أن يصححوا لىَّ أخطائى التى أرتكبها عندما أتحدث باللغة الإنجليزية.

٤٧ - أنا استخدم اللغة الإنجليزية أثناء تعاملى مع الطلاب زملائى.

٤٨ - أنا أطلب المعونة ممن يتحدثون اللغة الإنجليزية.

٤٩ - أنا أسأل أسئلة باللغة الإنجليزية.

٥٠ - أنا أحاول أن أدرس ثقافة المتحدثين باللغة الإنجليزية.

الاســـم : ....

تاريخ اليوم : ....

كراسة تسجيل درجات
قائمة إستراتيجيات تعلم اللغة
نسخة 7.0

١ - يوجد فراغ (...........) بجانب كل رقم يختص باستجاباتك الخاصة بذلك الرقم فى القائمة.

٢ - أكتب إستجابتك فى هذه الفراغات على أن تكون من ١ إلى ٥ .

٣ - أجمع درجات كل عامود (جزء) وضع الناتج فى الفراغ الموجود بجانب كلمة المجموع.

٤ - أقسم المجموع على الرقم الموجود أسفل كلمة المجموع ليكون الناتج متوسط هذا العامود (الجزء).

٥ - أجمع مجموع جميع الأجزاء ثم أقسمه على ٥٠ لتحصل على متوسط درجاتك فى (SILL) .

٦ - عندما تنتهى من هذه الإجراءات سيعطيك معلمك ورقة رسم بروفيلك لتتعرف عليه.

الجزء الأول	الجزء الثاني	الجزء الثالث	الجزء الرابع	الجزء الخامس	الجزء السادس
١ -	١٠ -	٢٤ -	٣٠ -	٣٩ -	٤٥ - ....
٢ -	١١ -	٢٥ -	٣١ -	٤٠ -	٤٦ - ....
٣ -	١٢ -	٢٦ -	٣٢ -	٤١ -	٤٧ - ....
٤ -	١٣ -	٢٧ -	٣٣ -	٤٢ -	٤٨ - ....
٥ -	١٤ -	٢٨ -	٣٤ -	٤٣ -	٤٩ - ....
٦ -	١٥ -	٢٩ -	٣٥ -	٤٤ -	٥٠ - ....
٧ -	١٦ -		٣٦ -		
٨ -	١٧ -		٣٧ -		
٩ -	١٨ -		٣٨ -		
	١٩ -				
	٢٠ -				
	٢١ -				
	٢٢ -				
	٢٣ -				
المجموع	المجموع	المجموع	المجموع	المجموع	المجموع ....
÷ ٩ = ...	÷ ١٤ = ...	÷ ٦ = ...	÷ ٩ = ...	÷ ٦ = ...	÷ ٦ = ...

المجموع الكلى للأجزاء الستة =

÷ ٥٠ =

الاســـم : ....

التاريــخ : ....

ورقة رسم بروفيل لنتائج قائمة

إستراتيجيات تعلم اللغة (SILL)

نسخة 7.0

هذا البروفيل يلخص نتائجك فى (SILL) ويوضح لك قوائم إستراتيجيات تعلم اللغة الإنجليزية. ضع متوسط درجاتك في المكان المناسب. ومرة أخرى نكرر لك أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة حيث أن الناس يتعلمون اللغة الإنجليزية بطرق مختلفة.

الجـزء	الاستراتيجيات التى تم تغطيتها	متوسط درجة هـذا الجزء
الأول	التذكر بفعالية أكبر .	
الثـــانى	استخدام العمليات العقلية .	
الثـــالث	تعويض المعلومات المفقودة .	
الـــرابـــع	تنظيم وتقويم عملية تعلمك .	
الخـــامس	السيطرة على إنفعالاتك .	
الســـادس	التعلم مع الآخرين.	

مفتاح لفهم متوسطاتك

عـــــال	أفعل ذلك دائما	٤,٥ - ٥
	أفعل ذلك أغلب الوقت	٣,٥ - ٤,٤
مـــتـــوسط	أفعل ذلك أحيانا	٢,٥ - ٣,٤
منـخـــفض	لا أفعل ذلك أغلب الوقت	١,٥ - ٢,٤
	لا أفعل ذلك دائما	١ - ١,٤

رسم المتوسطات بيانيًا

يمكنك رسم متوسطاتك بيانيًا إذا كنت ترغب فى ذلك وعليك أن تسأل نفسك ماذا يقول لك هذا الرسم البيانى؟ وهل أنت مستواك عالٍ أم منخفض فى جزء معين ؟



ملحق (٤)
العبارات الاستهلالية

الفصل الأول

Strevens, P. (1982). In P.S. Green, Review of H. B. Altmand and C.W. James (Eds.). (1980). Foreign Language teaching : Meeting Inidividual needs Oxford : Pergamon). System 10(3), 291.

الفصل الثاني

EliotT.S. (1970). East Coker, Four Quarters (PP. 30 - 31). London : Faber & Faber.

الفصل الثالث

Russian Proverb, Newsweek, June 6, 1988, P. 17.

الفصل الرابع

Adams, H. (1907). The Education of Henry Adams, P. 21. In Tripp, P. 347.

الفصل الخامس

Buck, P.S. (1967). To my daugters with love. In Tripp, P. 449.

الفصل السادس

Rogers, C.R. (1969). Freedom to Learn : A view of what education might become. Columbus, OH : C.E. Merrill.

ملحق (٥)

التدريبات الخاصة بكل فصل

الفصل الأول

تدريب البحث عن الإستراتيچية

الهدف

يساعد هذا التدريب المشاركين فيه من مدرسين وطلاب على تحديد أي إستراتيچيات تعلم اللغة تتطلبها مواقف لغوية معينة. ويعتبر تدريب البحث عن الإستراتيچية تدريبا يتم فيه التوفيق بين المهمة اللغوية من جهة وإستراتيچيات تعلم اللغة من جهة أخرى.

الأدوات

يحصل كل مشارك فى هذا التدريب على نسخة من نظام الإستراتيچية السابق ذكره فى هذا الفصل وقائمة بالمهام والمواقف اللغوية المذكورة فيما بعد.

الزمن

يستغرق هذا التدريب مدة تتراوح من ساعة إلى ساعتين ونصف ويمكن أن يتم خلال عدة حصص دراسية. ويعتمد الوقت الكلى للتدريب على المواقف المستخدمة.

التعليمات :

١ - مقدمة مع تقسيم الطلاب إلى مجموعات لتعمل كل مجموعة معًا.

٢ - قم بعمل مثال أو اثنين مع كل الفصل لتعرف كل مجموعة ما المطلوب منها بالضبط.

٣ - إطلب من كل مجموعة أن تحدد أي إستراتيچيات تعلم اللغة تلائم هذه المهمة

أكثر.

٤ - إطلب من كل مجموعة أن يستعرضوا إختياراتهم.

٥ - قم بعمل مناقشة عامة تتعلق باختيارات كل مجموعة وتعليقات باقى زملائهم على أن يكون وقت المناقشة من ١٥ إلى ٢٥ دقيقة.

بدائل مقترحة

١ - بدلا من إعطاء القائمة الكاملة للمواقف إلى كل مجموعة صغيرة لكى يختاروا منها حاول أن تجعل كل مجموعة صغيرة تسحب عدداً محدداً من الأوراق المحتوية على المواقف وذلك بطريقة عشوائية وذلك من بين المجموعة التى تم خلطها جيداً وبالتالى فلن يكون مع أى مجموعة صغيرة نفس المواقف التى مع أى مجموعة صغيرة أخرى. وينبغى على كل مجموعة أن تدرك الإستراتيجيات المتصلة بكل المواقف التى سحبتها عشوائيا. وفى الخطوة الرابعة (شرح اختيارات الإستراتيجية وتحديد الأهداف، فإن المجموعة تقرأ أو تشرح للفصل كله كل موقف وبذلك فإن كل شخص سيعرف جميع المواقف).

٢ - قد تبتكر كل مجموعة مواقفها اللغوية بالإضافة إلى استخدام المواقف الموجود فى هذا التدريب وذلك فى حدود الزمن المسموح به. ويجب أن تتناسب الإستراتيجيات مع المواقف الجديدة بنفس الطريقة التى تتناسب بها مع المواقف المعطاه هنا.

٣ - تقوم المجموعات الصغيرة بتمثيل مواقفها اللغوية. وهذا يتناسب جيداً مع المشاركين الإنطوائيين أو الذين بالكاد يعرفون بعضهم البعض.

المهمات أو المواقف اللغوية الخاصة بتدريب البحث عن الإستراتيچية (توضع كل مهمة أو موقف فى قطعة ورق منفصلة).

عمل بحثا عملياً.

أفترض أنك كيميائى تعمل فى برنامج صناعى تبادلى فى الولايات المتحدة. ومهمتك أن تعد بحثا عمليا لتقديمه شفويا لمجموعة من زملائك الأمريكان. وهذا البحث يجب أن يكون فى حوالى ٤٥ دقيقة وأن تشرح من خلالها البحث بشئ من التفصيل. ومهاراتك فى الكلام باللغة الإنجليزية ليست جيدة جداً ولكنك تعرف المصطلحات الفنية الخاصة بمجالك كما أنك تفهم قواعد اللغة الإنجليزية إلى حد معقول وأنت تشعر بأنك متوتر. فأى من إستراتيچات تعلم اللغة تحتاج أن تستخدمها ؟

غريبة (أجنبية)

أفترضى أنك لاجئة من لاوس عمرها ٣٥ سنة وصلت إلى الولايات المتحدة. كما أن أطفالك الأربعة قد هربوا أيضا وهم حاليًا معك. أما زوجك فقد مات. وأنت تعيشين على اعانات مالية وأنت أمية تقريبا سواء فى لغتك الأصلية أو الإنجليزية وقد درست مقرراً قصيراً فى تعلم الإنجليزية فى معسكر اللاجئين ولكن مهاراتك فى الانجليزية ضعيفة جداً. وطبعا تحتاجين لتعلم الإنجليزية بما يكفى كى تستطيعين القيام بمشترواتك بنفسك وتتعاملى مع موظفى الشئون الاجتماعية وكذلك مكتب الاعانات وأن تعتنى بأسرتك وأن تتكيفى مع موقفك الثقافى الجديد. فأى إستراتيجية تعلم لغة تحتاجين لاستخدامها ؟

كارتون

نفترض أنك طالب بالمدرسة الثانوية تتحدث الإنجليزية وتتعلم الايطالية ولديك روح

المرح كما تستمتع بالنكات ورسوم الكرتون. وقد قررت أن تشترى كتاب لرسوم الكارتون الإيطالية ويبلغ حوالى ١٠٠ ورقة مليئة برسوم الكارتون . وأنت تريد أن تقرأ هذا الكتاب وتفهم رسوم الكرتون التى به وتشرح بعض هذه الرسوم لأصدقائك الذين لا يعرفون الايطالية على الإطلاق . فأى إستراتيجية تعلم لغة تحتاج لاستخدامها ؟

مكتب سفريات

نحن فى سبتمبر وأنت طالب بريطانى جامعى بدأت لتوك عامك الدراسى بفرنسا. وأنت ترغب فى السفر إلى وطنك فى أجازة أعياد الميلاد (الكريسماس). وقد أخبروك بأنه يجب عليك أن تحجز تذاكرك مبكراً وإلا لن تستطيع أن تجد مكانا. وعليك أن تستقل القطار من " أياكس" إلى " باريس" ثم قطار آخر من " باريس" حتى " شيربورج" ثم تركب المعدية لتعبر القناه الإنجليزية لتصل من " شيربورج" إلى " بلايموث" ولكن ليس لديك مالاً بدرجة كافية ولذلك عليك أن تبحث عن وسيلة سفر بأقل أجر ممكن. وزيادة على ذلك فسوف يكون لديك بعض التأخير فى الوقت حيث يجب أن تعود من انجلترا مبكراً لبعض الوقت لترى صديقك أو صديقتك فى فرنسا قبل أن يبدأ الفصل الدراسى التالى من السنة. ومهمتك هى أن تتحدث مع وكيل مكتب السفريات الذى لا يفهم الإنجليزية وأن تنقل له ما يمكنك نقله من هذه المعلومات المتصلة بالموضوع، ولغتك الفرنسية محدودة حيث أنك لم تمارس الحديث بالفرنسية بعد. فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج لاستخدامها ؟

فى جولة

افترض أنك سائح استرالى فى اليونان ولم تذهب إلى هناك من قبل ودراستك فى اللغة اليونانية لا تتعدى نظرات خاطفة إلى كتاب بيرلتز للعبارات. وقد أستطعت أن تجد فندقك بمساعدة سائق التاكسى. وقد قمت بجولة وحدك ووجدت أنك ضللت الطريق ولا

يوجد حولك من يبدو أنه يتحدث الإنجليزية. ومهمتك هى أن تعرف أين أنت وأن تعود إلى فندقك قبل أن يحل الظلام. ولديك ساعتين للقيام بذلك وقد أصبحت مضطربًا إلى حد ما. فأى من إستراتيچيات تعلم اللغة تحتاج لاستخدامها ؟

أخبار جديرة بالبحث

أفترض أنك طالب فرنسى تتعلم الإنجليزية فى فرنسا. وأنت تحاول أن تقرأ بإنتظام جريدة الهيرالد تريبون العالمية . وذلك حتى يمكنك أن تمارس الإنجليزية ولكنك تصطدم ببعض الكلمات غير المألوفة. ولذا فإنك تستخدم القاموس لإيجاد معانى كل كلمة لا تعرفها ولكن هذا يؤخرك طويلاً وليست كل الكلمات موجودة فى القاموس. وعلى كل فإن وجود هذه الصعوبة يؤدى إلى قلق بالغ مما يهدد بأنك سوف تتخلى عن هذه المهمة. فأى من إستراتيچيات تعلم اللغة تحتاج لاستخدامها ؟

زيارة الجدة

أنت إنجليزى فى الثلاثينيات من عمرك وسوف تذهب إلى " وارسو" بعد ثلاثة شهور من الآن لزيارة جدتك التى لم تقابلها قبل الآن. وأنت تعلم من أبويك أن جدتك تتحدث قليلاً جداً من الكلمات الإنجليزية وأنت تتحدث كلمات قليلة جداً من البولندية . ولذا فإنك تحتاج إلى تعلم أقصى ما يمكنك تعلمه من البولندية خلال الثلاثة شهور القادمة. حتى تستطيع أن تستكشف كل ما تستطيع عن حياة جدتك وتاريخ العائلة وأقاربك البولنديين عندما تصل إلى بولندا. فأى إستراتيچيات تعلم لغة تحتاج لاستخدامها ؟

طفل فى لندن

افترض أنك طفل باكستانى تعيش فى لندن وأنت تعيش مع جالية باكستانية. والداك وأخوتك، وأخواتك وأصدقائك لا يتحدثون الإنجليزية سواء فى المنزل أو حتى مع الجيران. ولكن يوجد فى المدرسة أطفال ينتمون إلى ١٥ جماعة تختلف ثقافيا ولغويا .

ولذلك فإنك تحتاج لتعلم الإنجليزية لتتعامل مع الأطفال الآخرين وللحصول على درجات عالية فى المدرسة. فأى إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج إلى استخدامها ؟

الذهاب إلى تكساس.

افترض أنك طالب مكسيكى تبلغ من العمر ١٣ سنة وعائلتك قد انتقلت توا من بلدة صغيرة بالمكسيك إلى تكساس. وأنت ملتحق ببرنامج للانجليزية كلغة ثانية مع مجموعة كبيرة من المكسيكيين الآخرين. وهم يسمونه برنامج انتقالى لأنه يعدك للفصول المنتظمة. وأنت تشعر بالاحباط والضيق لأنك لا تعرف الكثير من الإنجليزية ولكنك متحمس بشدة لأن تتعلم لأنك تريد أن تصبح قادراً على الالتحاق بمدرسة فنية أو كلية بعد المدرسة الثانوية. وأنت تحتاج بصفة خاصة أن تحسن مهاراتك اللغوية حتى تفهم ما يقوله مدرسوك وبذلك تصبح قادراً على الالتحاق بسرعة بالفصول المنتظمة. فأى إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج إلى استخدامها ؟

المسرحية هى هدفى

افترض أنك طالب أمريكى بالمدرسة الثانوية فى السنة الثالثة الفرنسية. ومهمتك أن تعمل مع مجموعة صغيرة لتكتب وتشارك فى مسرحية لمدة ٣٠ دقيقة باللغة الفرنسية. وهذه المسرحية عن المراهقين فى فرنسا وأنت لا تعرف كثيرا عن مراهقى فرنسا. وأنت قلق من تحدثك بالفرنسية فى المسرحية ولكن ما أراحك هو أن زملاءك لهم نفس الوضع. فأى استراتيجيات تعلم لغة تحتاج إلى استخدامها ؟

تعلم الروسية

افترض أنك طالب بالجامعة تدرس الروسية ولم تجد أى مواطنين روس فى بلدك إلا أستاذك. وقد تأكدت أن مهاراتك فى الكلام و الاستماع ضعيفة رغم أن أعمالك فى القراءة والكتابة على ما يرام (على سبيل المثال فإنك تستطيع أن تقرأ مقالة بالجريدة

أو قصة قصيرة باللغة الروسية كما يمكنك كتابة خطابات بها). ومهمتك أن تجد الطرق التى تحسن بها مهاراتك فى الكلام والاستماع حتى تشعر بمزيد من الثقة. فأى إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج لاستخدامها ؟

موظف أجنبى

حصل زوجك على عرض بالعمل فى وظيفة ادراية على مستوى عال فى مؤسسة متعددة الجنسيات تقوم بصناعة أربطة الأحذية فى كوستاريكا. وأنت لا تعرفين الأسبانية. وقد درست منذ زمن بعيد القليل من الفرنسية والألمانية بالمدرسة ولكن هذا لن يساعدك كثيراً. وأنت مولعة بالثقافات الأخرى. ومهمتك هى أن تتعلمى ما يكفى من الأسبانية مما يساعدك على أن تصبحى قادرة على التعامل اجتماعيًا ويساعدك على الاهتمام بحاجاتك اليومية عند وصولك الى كوستاريكا. فأى استراتيجيات تعلم اللغة تحتاجين لاستخدامها ؟

مهارات تضاف للمهارات اللغوية

افترض أنك عضو فى جماعة المتطوعين من أجل السلام بالفلبين. وقد سبق لك دراسة اللهجة المحلية التى ستكون محتاجا للكلام بها عندما تذهب إلى وظيفتك شمالاً. وقد أكملت حوالى نصف تدريبك ولكنك لا تحس بثقة شديدة فى مهاراتك. وأنت تعلم أنك سوف تعمل فى برامج رى القرية عندما تنتهى من تدريبك اللغوى وبالتالى سوف تحتاج الى مصطلحات فنية فى الرى. ولكنك تعلم أيضا أن الفلبينين اجتماعيون بدرجة كبيرة ولذا فإنه سيكون من المهم أن تحسن لغتك الاجتماعية. وستكون مهمتك أن تقرر هل تركز تدريبك فى تحسين اللغة الفنية والمهارات المتصلة بالعمل أو المهارات اللغوية التى لا علاقة لها بالعمل أم هما معًا. فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج لاستخدامها ؟

الجريدة

أفترض أنك طالب تدرس لغة أجنبية وأنك فى السنة الثانية من الدراسة وقد قمت مع زملائك فى الفصل بكتابة ونشر جريدة باللغة المراد تعلمها ، ومهمتك أن تستغل المعلومات الموجودة فى المقالات المكتوبة باللغة المراد تعلمها وبعد ذلك تقوم بتحويل هذه المعلومات إلى مقالات - أخبار - أعمدة صحفية - مقالات افتتاحية .. وتحولها إلى صحيفة مقروءة. فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج أن تستخدمها ؟

قراءة فصل

افترض أنك طالب جامعى تدرس الفيزياء النووية. ومن أحسن وأحدث الكتب فى هذا الموضوع كتاب باللغة الروسية لم يسبق ترجمته الى لغتك. وقد قررت أنت وزملاؤك أن تقرأوا هذا الكتاب سويا عن طريق أن يقرأ كل واحد فصلاً منه ثم يلخصه. وعندما قرأت الفصل الخاص بك فلم تفهم كل كلمات الكتاب ولكنك شعرت أنه منظم إلى حد بعيد ويحتوى على كثير من المصطلحات الفنية التى تعرفها من قبل. ومهمتك أن تقرأ وتفهم الفصل الخاص بك وأن تعطي ملخصا مكتوبا له لتقديمه للآخرين. فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج أن تستخدمها ؟

آلام الأسنان

افترض أنك طالب تعيش فى بلد آخر تتكلم القليل جداً من لغته. وفى الليله الماضية وقعت إحدى اسنانك على الأرض ولم تستطع أن تجدها . وأنت لا تحب أن تذهب إلى طبيب الأسنان ولكنك تعلم أنك يجب أن تفعل ذلك . وبما أنك تمتلك قاموسا وكتاباً للعبارات فيجب أن تتعلم كيفية السؤال عن طريقة الوصول إلى طبيب الأسنان وعنوانه ورقم تليفونه وبعد ذلك يجب أن تكون قادراً على الاتصال بمكتب طبيب الإنسان لشرح المشكلة وتحديد موعداً . وفى عيادة طبيب الأسنان يجب أن تكون قادراً على التعاون

معه فى معالجة المشكلة وتحديد طريقة دفع الأتعاب. فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج أن تستخدمها ؟

متطلبات :

افترض أنك طالب كندى قدمت لتوك الى النمسا لتتعلم الألمانية ويجب عليك أن تقوم بهذه المهام فى المدينة. فأولاً يجب أن تذهب الى السوق لشراء الفاكهة والخضروات ثم الى الصيدلية للحصول على الأربطة ومعجون الأسنان ثم الى المخبز لتحصل على الخبز ثم إلى مكتب البريد للحصول على الطوابع. وحتى الآن ليس لديك المفردات اللغوية التى تحتاجها لهذه المهام ولكن لديك ساعة يمكن أن تدرب نفسك فيها كل يوم على اللغة قبل قيامك بالمهام . فأى من إستراتيجيات تعلم اللغة تحتاج أن تستخدمها ؟

(المصدر : المؤلفة).

الفصل الثانى :

التدريب الأول: اسأل طلابك أن يحددوا إستراتيجياتهم للتذكر

الهدف :

هذا التمرين : يساعد الطلبة أن يتأملوا أنواع إستراتيجيات التذكر التى يستخدمونها. كذلك يقدم لهم أنواعاً جديدة من هذه الإستراتيجيات .

الأدوات المستخدمة :

فرخ ورق كبير لعمل القائمة .

الزمـــــن :

هذا التدريب يستغرق ٢٠ دقيقة أو أكثر. ويمكن إجراء هذا التدريب بصفة دورية بالإضافة إلي القائمة في كل مرة .

التعليمات :

اسأل طلابك أن يحددوا إستراتيجيات التذكر التى يستخدمونها وليس من الضروري

تصنيف هذه الإستراتيجيات طبقاً للقائمة الموجودة فى هذا الفصل، فقط دع طلابك يصفوا الإستراتيجيات التى يستخدمونها واجعلهم يشاركونها بعضهم البعض. ويمكنك الإضافة إلى القائمة مع مرور الوقت وذلك على أساس الأنشطة التى يقوم بها الطلبة داخل الفصل والتى منها تعلم المفردات. وشجع طلابك على الاستمرار فى مشاركة بعضهم البعض لإستراتيجيات التذكر.

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الثانى: إدراك مضمون الرسالة

الهدف :

هذا التدريب يساعد الطلاب على التدريب على إستراتيجيات متنوعة وذلك من أجل فهم المضمون الشفهى .

الأدوات :

فيلم كارتون وبرنامج أخبار والتجهيزات الخاصة بالتشغيل .

الزمن :

هذا التدريب يستغرق من ٣٠ دقيقة إلى ساعة. والزمن يتوقف على طول وقت المواد المستخدمة .

التعليمات :

احصل على فيلم قصير من أفلام الإثارة أو كارتون أو برنامج تليفزيونى للأخبار باللغة المراد تعلمها. شغل أى من هذه البرامج لطلابك مع إعطاء تنبيه للطلبة فى البداية أن يتنبهوا للطرق التى يتلقوا بها الرسالة. وبعد ذلك يطلب المدرس من الطلاب أن يذكروا الطرق التى استخدموها حتى يستطيعوا فهم مضمون الرسالة. هل استطاعوا الفهم من خلال إلقاء نظرة عامة سريعة؟ هل من خلال التدقيق وإمعان النظر؟ من خلال التخمين؟

هل من خلال استخدام إستراتيجيات أخرى؟

قدم العرض مرتين سريعاً بشكل متعاقب. المرة الأولى بدون صوت مع الاستعانة بالصور فقط. أما فى المرة الثانية بالاستعانة بكل من الصوت والصورة وبعد كل عرض سريع إسأل طلابك أن يوضحوا:

أ - ما الذى استطاعوا فهمه ؟

ب - ما التلميحات التى أدت إلى فهمهم ؟

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الثالث : لعبة العشرين سؤال

الهدف :

التدريب على التخمين .

الأدوات :

لا يوجد

الزمـــــن :

يستغرق هذا التدريب من ٢٠ إلى ٤٥ دقيقة .

التعليمات :

يمكن تأدية لعبة العشرين سؤال المرة الأولى باللغة الأم ثم بعد ذلك تؤدى باللغة المراد تعلمها. وخطوات هذه اللعبة هى أن شخصاً يفكر فى تعبير معين مثل (تسلق الجبال). ويقدم هذا الشخص للمشتركين فى اللعبة تلميحات معينة وعلى الطلبة أن يخمنوا ما هو هذا التعبير من خلال التلميحات التى يقدمها الشخص للمشتركين معه فى اللعبة. وعلى الطلاب أن يسألوا هذا الشخص عشرين سؤال على أن تكون هذه الأسئلة من النوع الذى تكون الإجابة فيه بنعم أو بلا. والتلميحات الإضافية المسموح لهذا الشخص بتقديمها: هل التعبير يشير إلى حيوان أم نبات أم معدن؟ ما عدد كلمات هذا التعبير؟ وهل هذا التعبير يحتوى على أداة

تعريف "the" أم أدوات نكرة A, an؟ (هذا يكون بالنسبة للغات التى تحتوى على مثل هذه الأدوات). وبعد انتهاء دوره فى اللعبة تبدل الأدوار بين الطلاب على أن يكون كل مشترك فى اللعبة يقوم بكلا الدورين وهما دور الشخص الذى يحتفظ بتعبير فى ذهنه ودور الشخص الذى يخمن. وتستخدم هذه اللعبة لمناقشة إستراتيچيات التخمين.

(المصدر : تدريب تقليدي)

التدريب الرابع : إقامة محادثة :

الهدف :

هذا التدريب يمكن الطلاب من تأمل أنواع الإستراتيچيات التى يستخدمونها فى المحادثة وكيف يستخدمون هذه الإستراتيچيات عادة .

الأدوات :

ورقة لعمل القائمة .

الزمـــــن :

هذا التدريب يستغرق من ٣٠ إلى ٤٥ دقيقة .

التعليمات :

اسأل طلابك أن يقوموا بإجراء محادثة لمدة خمس دقائق باللغة الجديدة المراد تعلمها، وتكون المحادثة فى أى موضوع مع أحد زملاء الفصل. إسأل طلابك أن يدرجوا الإستراتيچيات التى يستخدمونها إما فى فهم ما يقال أو فى تكوين تعبيرات مناسبة عندما لا يعرفون الكلمات الدقيقة التى يجب استخدامها. ثم اطلب منهم أن يقوموا بعمل تقدير دقيق لعدد المرات التى استخدم فيها كل فرد كل إستراتيچية على حدى. ثم إسأل طلابك ماذا يشعرون عندما يستخدمون هذه الإستراتيچيات (هل يشعرون بالسعادة فى الاستمرار فى المحادثة؟ هل يشعرون بالجهل لأنهم غير قادرين على التفكير فى الكلمة المناسبة؟ هل يشعرون بالسرور لإحساسهم أن لغتهم مفهومة؟

(المصدر : المؤلفة)

الفصل الثالث :

التدريب الأول : حيل التذكر :

الهدف :

هذا التدريب يساعد المتعلمين على زيادة ممارساتهم التذكرية الخاصة بالمفردات الجديدة وذلك باستخدام المراجعة البنائية وغيرها من الإستراتيجيات .

الأدوات :

فرخ ورق كبير لعمل القائمة .

الزمـــــن :

يستغرق التدريب من ٣٠ إلى ٥٠ دقيقة .

التعليمات :

إسأل طلابك أن يحددوا كل إستراتيجيات التذكر التى يستخدمونها أو التى استخدموها من قبل فى تعلم اللغة كون قائمة على أن تكون طوبلة بقدر استطاعتك. ثم إسأل طلابك أى من هذه الإستراتيجيات كان مفيداً بالنسبة لهم وأى منهم لم يكن مفيداً ثم أطلب منهم تعليلاً لذلك. ثم ضع علامة النجمة بجانب الإستراتيجيات التى اعتبرها الطلاب مؤثرة فعالة. وأعمل على الإضافة دائماً إلى القائمة. وإذا لم يستطع الطلاب أن يتبصروا إستراتيجيات التذكر التى يستخدمونها فقم ببعض مهام تعلم اللغة فى الفصل. ثم سل طلابك أن يدرجوا فى قائمة كل إستراتيجيات التذكر التى استخدموها في هذه المهام الخاصة بتعلم اللغة وبالتالى يمكن الإشارة إلى أى الإستراتيجيات كانت معينة بالنسبة لهم. ثم وضح بعضاً من مبادئ التذكر، على سبيل المثال استخدم اسلوبك فى وصف الحاجة إلى المراجعة البنائية، المراجعة بصورة منتظمة من آن لآخر على أن يكون الوقت الفاصل بين كل مراجعة وأخرى يزداد فى كل مرة عن سابقتها، ثم اعرض عليهم صورة من الشكل (٣ :٥)، وإسأل الطلاب أن يستخدموا هذه الإستراتيجيات فى تعلم كلمات الدرس التالى. وأطلب منهم أن يتكلموا عن تأثير استخدام

هذه الإستراتيچية فى تقرير يعرض أمام الفصل .

وأثناء تعلم المفردات فى الفصل درب طلابك على القيام بعمل روابط كذلك وعلى استخدام التصويرية ووضع الكلمات الجديدة فى جمل مفيدة. ثم إسأل طلابك أن يعملوا فى مجموعات صغيرة ويشتركوا فى عمل الروابط والتصورات والجمل المفيدة، ويكون هذا بصوت مرتفع .

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الثانى : عمل مجموعات وتصنيفات للمفردات :

الأدوات :

قوائم كلمات .

الزمـــن :

هذا التدريب يستغرق من ٢٠ إلى ٣٠ دقيقة .

التعليمات :

أخبر طلابك بأسلوبك الخاص أن عملية عمل مجموعات وتصنيفات للمعلومات تساعدك على حفظها وتسهل عليك استرجاعها بعد ذلك، وأشرح لهم أن المجموعات والتصنيفات تساعدك فى تقليص عدد العناصر التى ستحفظها ثم تقوم باسترجاعها .

حاول أن تحفظ القائمة (أ) (تعطى للمتعلمين) بعد قراءتها عدة مرات .

القائمة (أ)

صودا	سرير	هندى	مشروب
ماذا	صابون	أهلاً	مكتب بريد
شخصية	تدوين	هذا	قادر
اصغر	مكتب	عروه	صلابة

والآن ضع القائمة جانباً وحاول أن تكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تتذكرها فى القائمة. احسب عدد الكلمات التى استطعت استراجاعها. والآن خذ عدة دقائق لتعرف عدد الكلمات التى تم استرجاعها من هذه القائمة التى تحتوى على ١٦ كلمة. قم بعمل متوسط دقيق للمجموعة. وهذه سوف تكون نتائجك فى حالة عدم استخدام إستراتيجية عمل مجموعات .

والآن دعنا نحاول تجربة أخرى. حاول أن تحفظ القائمة (ب) (تعطى للمتعلمين بعد قرا ءاتها عدة مرات).

القائمة (ب)

متعلقات بالمكتب : أقلام رصاص- مجموعة من دبابيس ورق- دباسة- شريط

متعلقات بالكمبيوتر ورق شريط الريبون VDT- Floppy desk- Hard .desk

متعلقات بالتليفون : تليفون- مفكرة- دليل تليفون- جهاز للرد على المكالمات.

الآن ضع القائمة جانباً وحاول أن تتذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تحتويها القائمة(ب). احسب عدد هذه الكلمات التى كتبتها. وخذ الوقت اللازم لعمل مقارنة وتحديد متوسط لعدد الكلمات التى تذكرتها. وسوف تلاحظ أن الطلاب استطاعوا تذكر كلمات فى القائمة (ب) أكثر من الكلمات التى تذكرونها من القائمة (أ). وهذه صورة للإنجاز فى حالة تنظيم المعلومات أى أنه عندما تكون المعلومات المعطاه موضوعه فى مجموعات ومنظمة فسوف تكون أسهل فى عملية التذكر .

الآن نحاول أن نحفظ القائمة (أ) مرة أخرى ولكن فى هذه المرة سوف ننظم المعلومات بها عن طريق عمل مجموعات واختر لهذه المجموعات أى تصنيف تختاره. (أعط للطلاب وقت من ٣ إلى ٥ دقائق ليقوموا بتنظيم القائمة (أ) فى مجموعات من صنعهم). تأكد من أنك تكتب الكلمات بنفس الطريقة التى جمعتها بها فى ذاكرتك. والآن ضع القائمة جانباً وحاول

أن تكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التى تذكرها من القائمة (أ) التى نظمتها بنفسك. أحسب عدد الكلمات تذكرها من القائمة (أ) المنظمة. فإنها بكل تأكيد سوف تكون أكثر من عدد الكلمات التى تذكرها الطلاب فى المرة الأولى عند تعاملهم مع القائمة (أ) بالطريقة التقليدية ويمكن إرجاع ذلك إلى عمل المجموعات والتصنيفات من جهة وإلى عامل التكرار من جهة أخرى.

الآن دعنا نناقش عمل المجموعات والتصنيفات. كيف تساعدك إستراتيجية عمل المجموعات على التذكر؟ ما هى الوظيفة التى تقوم بها هذه المجموعات؟ وما فائدة عمل التصنيفات بالنسبة لك؟ وهل من الأفضل أن تقوم أنت بعمل المجموعات أم تفضل أن تعطى لك منظمة فى مجموعات أو لا يوجد فارق بين الإثنين؟ ما الدور الذى تلعبه إستراتيجية المراجعة البنائية والدور الذى تلعبه إستراتيجية عمل المجموعات؟

دع الطلاب يأخذون وقتاً كافياً على هذه الأسئلة على أن يعملوا فى ثنائيات أو فى مجموعات صغيرة.

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الثالث : التخمين باستخدام الصور :

الهدف :

هذا التمرين يساعد المتعلمين على ممارسة إستراتيجيات التخمين باستخدام الصور .

الأدوات :

رسم كارتون لا يحتوى على أى كلمات .

الزمـــــن :

هذا التدريب يستغرق من ١٠ إلى ٣٠ دقيقة وهذا يتوقف على عدد رسوم الكارتون .

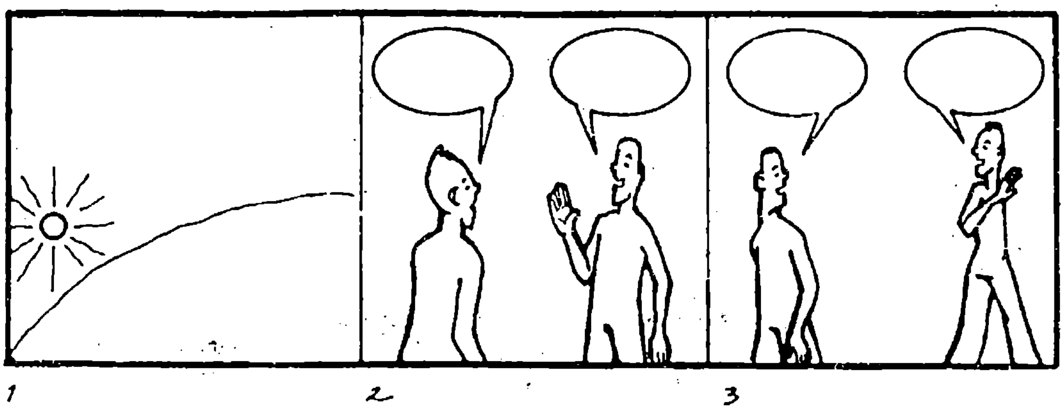
التعليمات :

اعط للطلاب رسم كارتون خالى من أى كلمات على الإطلاق، مثل الشكل التالى. إسأل

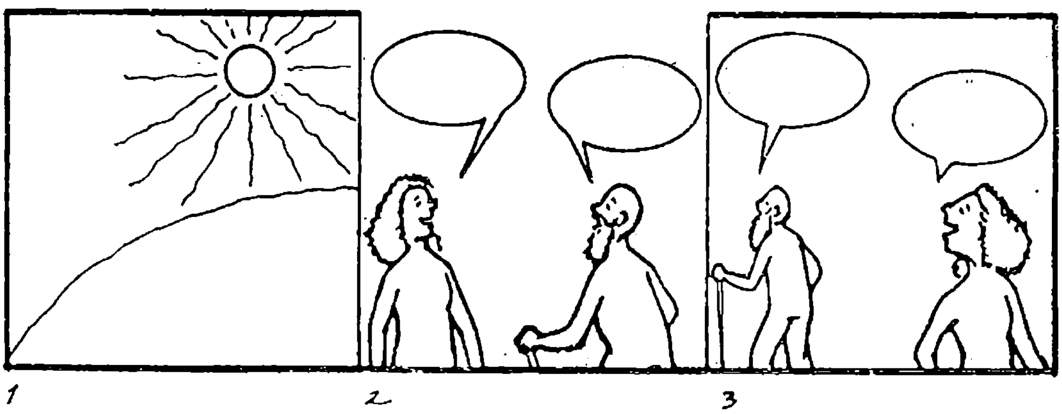
طلابك أن يحاولوا كتابة الحوارات المفقودة (الغير مكتوبة) باستخدام اللغة المراد تعلمها. اطلب منهم أن يحاولوا الاستفادة من كل التلميحات الموجودة فى الكارتون حتى يتوصلوا إلى الحوارا ت المناسبة.

(المصدر: Moran ١٩٨٤)

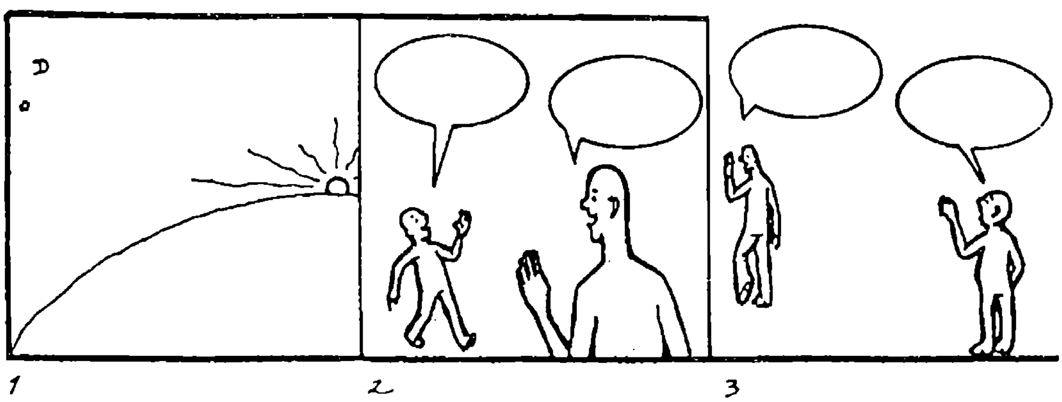
1



2



3



التدريب الرابع : ما المشترك بيننا :

الهدف :

هذا التدريب يسمح للمتعلمين أن يعملوا فى ثنائيات حتى يكون هناك تفاعلاً طبيعياً بين الأفراد.

الأدوات :

لا يوجد .

الزمــــن :

هذا التدريب يستغرق ٢٠ دقيقة .

التعليمات :

قسم الفصل لحوالى ثمان مجموعات. وفى داخل كل مجموعة يعمل الطلاب في ثنائيات. وعليهم أن يحددوا خمس أشياء مشتركة بينهم وبين شركائهم فى اللعبة وخمس أشياء أخرى غير مشتركة بينهم وبين زملائهم. إسأل كل مجموعة من الثمانية أن تقوم بإعداد تقرير بين أوجه الشبه والاختلاف بين المجموعة ككل.

أما إذا كان الطلاب مبتدئين يمكن أن تساعدهم بإعطائهم تركيبات لغوية معينة ليستعينوا بها فى كتابة التقرير.

مثال :

كل منا يحب ....

كل منا يرتدى ....

إنها / إنه يعيش فى ....لكن أنا أعيش فى.....................

أنا.............أفضل .... لكنه يفضل ....

(المصدر : Frank and Rinvolucri : ص ١٧)

الفصل الرابع :

التدريب الأول : استمع إلى حديثك مع نفسك :

إسأل طلابك عن عدد المرات التى يقولون فيها لأنفسهم أشياء إيجابية عن تعلم اللغة. ثم اطلب منهم أن يسجلوا تلك الأشياء الإيجابية التي يقولونها وأن يبينوا أثر هذه الجمل على مشاعرهم تجاه أنفسهم وتجاه رغبتهم فى الاستمرارية فى تعلم اللغة. والآن اطلب من طلابك أن يسجلوا الأشياء السلبية التى يقولونها لأنفسهم وأسأل عن مدى تأثيرها فى احترامهم لأنفسهم كدارسين للغة .

التدريب الثانى : التأكيد على التعاون والمنافسة :

قم بتطبيق تدريباً علي التعلم التعاوني والذي يؤكد علي القيام بمهمة تعاونية أو الذي يتم فيه مكافأة المجموعة كلها وهذا من شأنه تدعيم الإستراتيجيات التعاونية. وبعد ذلك تناقش مع طلابك حول شعورهم تجاه هذا التدريب وحول التعلم المشترك بوجه عام. والآن إسأل طلابك عن شعور المنافسة تجاه أندادهم (منافسيهم) فى كل من حصة اللغة والحصص الأخرى. واكتشف إذا كانوا يشعرون بالراحة مع المنافسة أكثر أم مع التعاون. تناقش مع طلابك حول ما يحتاجونه لزيادة استخدامهم لإستراتيجيات التعاون فى حصة اللغة.

الفصل الخامس :

التدريب الأول : عمل جدول اسبوعى :

الهدف :

يقدم هذا التدريب جدول اسبوعى عام لتعلم اللغة. ويمكن للطلاب إضافية كل أسبوع.

الأدوات :

الأدوات الضرورية لعمل الجدول وهى ورقة ومسطرة وقلم.

الزمـــــن :

يستغرق ٢٠ دقيقة للجدول العام وبعد ذلك ٢٠ دقيقة للجدول الاسبوعي.

التعليمات :

قل للطلاب ما يلى بطريقتك الخاصة :

قم بعمل جدول لاسبوعك التقليدى يشمل الحصص الدراسية، مذكراتك المستقلة، ووقت كاف لممارسة اللغة مع الآخرين، والعمل الوظيفى (مدفوع الأجر أو غير مدفوع الأجر). ووقت النوم وتناول الطعام..وهكذا. وحدد أوقات فراغك الرئيسية. ثم ضع فى اعتبارك مقدار الوقت الذى يتيح لك تعلم اللغة. كما ينبغى أن تتغلب على أي معوقات من شأنها تغيير جدولك. وعليك أن تخصص وقتاً كافياً للاسترخاء والراحة حيث أن وقت الراحة يزيد من كفاءتك. وضع فى اعتبارك أن جلسات الدراسة القصيرة المتتابعة أفضل من جلسات الدراسة الطويلة والأقل تتابعاً، وأيضاً ضع فى اعتبارك المبادئ الأساسية للمراجعة البنائية. فى بادئ الأمر يجب أن تراجع الدرس أو المعلومات لعدة مرات فى فترات زمنية متلاحقة ثم تقل تدريجياً (فمثلاً في البداية تراجع المعلومة كل ثلاثون دقيقة ثم مرة كل ساعة ثم تدريجياً على فترات أكبر. وعليك أن تكرر ذلك حتى بعد انتقالك إلى مادة أخري.

يمكنك عمل هذا الجدول كل اسبوع ويمكنك استخدامه بطريقة أكثر تفصيلاً لتنظم تعلمك للغة. وأكتب خططك لتعليم اللغة اسبوعياً. سجل الأوقات التى ستقوم فيها بعمل واجبات اللغة والأوقات التى تخطط فيها لمقابلة المتحدثين الأصليين للغة أو زميلك الذى يدرس معك هذه اللغة وما شابه ذلك.

التدريب الثانى : عمل كراسة تعلم للغة :

الهدف :

هذا التدريب يساعد الطلاب على عمل كراسة تساعدهم أثناء تعلمهم للغة.

الأدوات :

كراسة - فرجار.

الزمــــن :

تقسيم الكراسة يستغرق ساعة.

التعليمات :

قل للطلاب ما يأتى بطريقتك الخاصة :

لو لم يكن لديك كراسة تعلم للغة حاول أن تعمل واحدة. وسيساعدك ذلك فى تنظيم تعلمك اللغة. ويمكن استخدام هذه الكراسة لأى من الأغراض الآتية، أو لأغراض أخرى خاصة بك أنت:

- تسجيل أهدافك العامة والخاصة لتعلم اللغة.
- كتابة الواجبات التى يعطيها لك المعلم.
- كتابة قائمة المفردات أو التعبيرات التى حفظتها أو تريد أن تحفظها.
- كتابة الكلمات التى سمعتها أو قرأتها وتريد أن تستفسر عنها أو تكشف عنها فى القاموس.
- كتابة قواعد اللغة التى تعلمتها أو استنتجتها بطريقة ما.
- تلخيص ما قرأته فى اللغة الجديدة.
- الاحتفاظ بسجل للأخطاء التى ترتكبها وتريد أن تتخلص منها مع الإشارة إلى الأسباب التى من أجلها تتخلص من هذه الأخطاء .
- التعليق على الإستراتيچيات التى استخدمتها سواء نجحت في استخدامها أم لم تنجح.
- تسجيل كمية الوقت التى تقضيها كل اسبوع فى المذاكرة أو فى استخدام اللغة المراد تعلمها.

واجعل كراستك مبسطة أو مفصلة حسبما يتراءي لك. ويعتمد نظام الكراسة على أسلوبك في التعلم وعلي شخصيتك والأغراض التي تستخدم فيها هذه الكراسة.

جدول : ١ نموذج لجدول اسبوعى

الفترة / اليوم	فى الصباح	بعد الظهر	فى المساء	اخر الليل
السبت				
الأحد				
الإثنين				
الثلاثاء				
الأربعاء				
الخميس				
الجمعة				

(المصدر : المؤلفة)

إذا أردت أن تضع لوناً خاصاً مميزاً لكل قسم من الكراسة فلا مانع. واكتب فى كراسة تعلم اللغة ملاحظتك كل يوم أو كلما أمكن. واستخدم هذه الكراسة كصديق وفى لك فى تعلم اللغة. فهى واحدة من أفضل الطرق لتنظيم وتدبير تعلمك.

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الثالث: وضع أهدافك العامة والخاصة :

الهدف :

يساعد هذا التدريب علي تحديد ووضع أهدافك العامة والخاصة.

الأدوات :

نسخة من نموذج الاستفتاء التالي- ورق إضافي.

الزمـــــن :

وضع الأهداف طويلة المدى يستغرق من ١٥ دقيقة إلي ساعة. تتحدد الأهداف قصيرة المدى علي أن تنجز في فترات قصيرة الوقت ويتباين وقت هذه الفترات من هدف لآخر.

التعليمات :

قل لطلابك ما يأتى بطريقتك الخاصة :

والآن فلنقم بوضع الأهداف العامة والخاصة المتعلقة بتعلم اللغة. وقد تختلف أهدافك العامة والخاصة عن أهداف زملائك فى الفصل ولكن ذلك لا يهم. وما يهم هو أنه سيتضح لك سبب تعلمك للغة وما تريد أن تحصل عليه من تعلمها. ولكى تقوم بذلك أجب عن الأسئلة بجدول رقم ٢ (في الملاحق)

(المصدر : المؤلفة)

جدول ٢ استبيان لتحديد الأهداف العامة والخاصة لتعلم اللغة

١ - وضع الأهداف طويلة المدى : حدد أولاً بعضاً من أهدافك طويلة المدى. لعمل ذلك أجب عن الأسئلة التالية:

أ- لماذا تتعلم هذه اللغة؟ (اختر واحدة أو أكثر)

- للتميز .
- للحصول على تقدير عال .
- للحصول على وظيفة أفضل .
- للسفر .
- لأن اللغة من متطلبات التخرج .
- للتعرف على الناس من خلال ثقافة جديدة .
- لأنها ممتعة .
- لأسباب أخرى.......... وهى ....

ب - ما هى المهارات الأكثر أهمية بالنسبة لك؟ بعد أن تقوم بشرح المقرر الذى حددته لطلابك حدد المهارات الأكثر أهمية وكيف تريد أن تقضى وقت تعلمك. أشر إلى أهمية كل مهارة مما يلى:

الاستماع

التكلم

القراءة

الكتابة

جـ - بناء علي أهدافك الفردية لتعلم اللغة وعلى أساس أولوية المهارات بالنسبة لك فما أهداف المدى الطويل الخاصة بك لتعلم اللغة الجديدة فى الشهور أو السنين القادمة؟

عينة من الأهداف العامة قد تكون القدرة علي إجراء محادثة اجتماعية طويلة باللغة

الجديدة، أو الوصول إلى مستوى عال من الكفاءة العامة، أو القدرة على إصدار تعليمات باللغة الجديدة دون توقف وبدون استخدام القاموس. ويجب أن تكون الأهداف العامة واقعية.

والآن اكتب تاريخ لكل هدف عام. أى حدد الوقت الذى تتوقع فيه الوصول إلى هدفك. تحديد هذا التاريخ يمكنك من معرفة مدى تقدمك نحو تحقيق أهدافك.

٢ - وضع أهدافك الخاصة: فبعد وضع الأهداف العامة علي المستوي الطويل حدد لنفسك الأهداف قصيرة المدى وهذه هي أهداف الساعات والأيام والأسابيع القادمة. عينة من الأهداف قصيرة المدى تكون مثلاً:

حفظ مجموعة من المفردات، أو إجادة استخدام زمن الماضى للأفعال غير الشواذ، أو قراءة نص معين، أو تكملة واجب محدد، وقد تستغرق بعض هذه الأهداف بضعة ساعات بينما يستغرق البعض الآخر عدة أسابيع. والآن حدد آخر موعد لتحقيق هذه الأهداف حتى تستطيع أن تتعرف على مستوى تقدمك. (كرر هذه العملية عند الحاجة).

٣ - والآن انقل هذا الاستبيان فى كراستك الخاصة بتعلم اللغة وذلك حتى تعود إليه من وقت لآخر من أجل تذكر أهدافك العامة والخاصة وتقويم مدى تحقيقك لتلك الأهداف.

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الرابع : الاسترخاء :

الهدف :

هذا التدريب يساعد الطلاب على الاسترخاء حتى يصبحوا قادرين على بذل مجهود أكبر فى تعلم اللغة وعلي التعامل بفاعلية معر تعلم اللغة.

الزمـــن :

قد يستغرق ذلك من ١٠ إلى ١٥ دقيقة كل مرة

التعليمات :

عليك الآن أن تسترخ تماماً، استرخاء لا تفقد فيه تركيزك. إرخ ملابسك قليلاً حول الرقبة والوسط. استلقى إذا استطعت وإن لم تستطع إجلس فى موضع مريح. قم بشد قدميك ثم

ارفعها ثم انتقل إلي «انكل» القدم وافعل نفس الشيء. انتقل إلي الفخذين ثم أسفل الظهر ثم لأعلي حتي الكتفين، شد وارخي العضلات الرئيسية كل مرة افعل نفس الشيء لعضلات رقبتك وعضلات وجهك وأينما تجد الشد العضلى وعندئذ ستشعر بالراحة التامة والاسترخاء، ولكى تحافظ على هذا الشعور لبضعة دقائق تخيل مشهد مريح ومحبب لديك مثل شاطئ البحر ركز أفكارك على هذه البقعة الجميلة وتأملها برقة وأنت تتنفس بعمق وهذا مشهد يمكنك العودة إليه كلما أردت ليساعدك على الاسترخاء.

(المصدر : المؤلفة)

التدريب الخامس : هدئ من روعك:

الهدف :

هذا التدريب يساعد الطلاب علي التركيز والهدوء وبالتالي لا يشعرون بأن تعلم اللغة شيء مرهق.

الزمـــن :

يستغرق هذا من ١٠ إلى ٢٠ دقيقة في اليوم .

التعليمات :

قل لطلابك ما يلى بطريقتك الخاصة: يمكنك أن تأخذ فترات عديدة للتأمل فى اليوم الواحد علي أن تستغرق كل فترة عدة دقائق. ستندهش من النتيجة حيث تجد نفسك أكثر هدوءً وأكثر تركيزاً وستشعر باستعداد أكبر للتعامل مع اللغة الجديدة. كل ما يجب عليك أن تفعله هو أن تجلس باسترخاء فى مكان هادئ وتفكر في شيء واحد: غاية أو هدف أو كلمة أو مقطع لفظي أو مكان جميل. يشرد ذهنك فى بادئ الأمر ولكن عد به ثانية للشىء الذى كنت تفكر فيه وأثناء تأملك تنفس ببطئ وبعمق من أعماقك وليس من صدرك فقط تلك هى الفكرة الأساسية ولو ساعدتك هذه الطريقة يمكنك أيضاً أثناء التأمل أن تستمع إلى قطعة موسيقى هادئة. والآن حاول أن تفعل وتكرر ذلك فى الصباح وفى المساء وفى أى وقت تشعر فيه بالتوتر والقلق كطريقة لاسترخاء جسدك وتركيز عقلك.

(المصدر : المؤلفة)

الفصل السادس :

١ - قم بقياس إستراتيچيات طلابك :

قم بقياس إستراتيچيات تعلم اللغة الخاصة بطلابك باستخدام طريقتين علي الأقل من المذكورتين في هذا الفصل واتبع ذلك بعمل تغذية مرتدة، وناقش معهم أي الطرق التي تعتبر الأفضل في جمع المعلومات.

٢ - تصميم كتيب للإستراتيچيات الناجحة :

اطلب من طلابك القيام بعمل كتيب يشمل الإستراتيچيات الناجحة علي أن يشتمل هذا الكتيب علي الإستراتيچيات الخاصة بكل مهارة. ويمكنك تقسيم الفصل إلي مجموعات علي أن تقوم كل مجموعة بعمل كتيب خاص بها وتقوم في النهاية باستعراض الكتيبات لمعرفة التنظيم التي اتبعته كل مجموعة .

٣ - مناقشة اليوميات :

في نهاية الاسبوع مثلاً اطلب من بعض الطلاب أن يقرأوا يومياتهم الخاصة بالاسبوع السالف والمتعلقة بتعلم اللغة، وذلك ليشارك الطلاب بعضهم البعض مشاعرهم وخبراتهم وأفكارهم.

الفصل السابع :

١ - تجربة :

بعد أن تقوم بالاتصال بأحد المصادر أو الأشخاص التي ذكرناها في هذا الفصل حاول أن تطبق مع طلابك أحد برامج أو تدريبات أو أنشطة أو أي منتج آخر لهذا المصدر أو الشخص .

٢ - اكتشف طلابك :

حاول أن تتعرف على الإستراتيچيات التى يستعملها طلابك من خلال إجراء مقابلات معهم يفكرون فيها بصوت عالٍ أمامك وحاول أن تتعرف عن أقدم الإستراتيچيات التى يستخدموها وعن أحدث الإستراتيچيات التى بدأوا فى تطبيقها.